Evaluation der ELTERN-AG

Abschlussbericht

September 2013

nexus Institut für Kooperationsmanagement
und interdisziplinäre Forschung e.V.
Dr. Birgit Böhm und Marisa Schneider
unter Mitarbeit von Daphne Reim und Saskia Bochmann

nexus Institut für Kooperationsmanagement und interdisziplinäre Forschung e.V.
Otto-Suhr-Allee 59 | D-10585 Berlin | www.nexusinstitut.de

INHALT

Zusammenfassung ... 5
1 Hintergrund und Gegenstand ... 21
2 Das Elternprogramm ELTERN-AG ... 23
3 Ziele und Fragen der Evaluation ... 28
4 Forschungsdesign, Methoden und Untersuchungsgruppen ... 30
4.1 Angemessenheit des Forschungsdesigns ... 30
4.2 Methoden ... 31
4.3 Realisierung: Evaluationsstandards gemäß DeGEval ... 35
4.4 Projektbeirat ... 37
4.5 Instrumente ... 38
4.5.1 Eltern-Fragebogen-Sets ... 39
4.5.2 Eltern-Meinungsumfragebogen zu einzelnen ELTERN-AG Treffen ... 48
4.5.3 Testung der kindlichen Entwicklung ... 48
4.5.4 Interviews mit Eltern, Mentoren/innen, Trägerleitungen und Team der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) ... 51
4.5.5 Mentoren/innen-Befragungen ... 53
4.6 Realisierte Untersuchungsgruppen und Datengrundlage ... 56
4.7 Kontrollgruppen-Parallelisierung ... 60
4.8 Evaluations-Dropout-Analyse ... 64
4.9 Bereinigung des SPSS-Datensatzes ... 68
4.10 Beschreibung der realisierten Stichprobe: Soziodemografie und Lebenssituation ... 69
5 Ergebnisse zur Wirkung der ELTERN-AG bei Eltern und Kindern ... 72
5.1 Erreichen der Zielgruppe ... 73
5.2 Erwartungen und Zufriedenheit der Eltern ... 82
5.3 Empowerment ... 93
5.4 Wahrgenommene soziale Unterstützung ... 95
5.5 Erziehungsverhalten ... 102
5.6 Erziehungskompetenz ... 113
5.7 Kindliche Entwicklung ... 123
5.8 Tabellarischer Überblick über signifikante Veränderungen ... 132
5.9 Fallbeispiele und zentrale Wirkungsaspekte aus Sicht der Eltern ... 134
5.9.1 Frau A.: mit Regeln erzieht man besser ... 135
5.9.2 Frau B.: ich bin ruhiger geworden ... 139
5.9.3 Frau C.: ich bin sehr stark geworden ... 143
5.9.4 Herr D.: vielleicht haben es die Kinder dann irgendwann besser ... 147
5.9.5 Frau E.: ich kann meinem Kind mehr geben ... 151
5.9.6 Zentrale Aspekte der ELTERN-AG aus Sicht interviewter Eltern ... 155

5.10 ELTERN-AG in verschiedenen Settings ... 160
5.11 Zusammenfassung ... 165
6 Ergebnisse der Befragung der Mentoren/innen ... 173
6.1 Ergebnisse zur Mentoren/innen-Ausbildung ... 173
6.1.1 Erwarteter und erfüllter sekundärer Nutzen der Mentoren/innen-Ausbildung ... 174
6.1.2 Gesamtnutzen der Mentoren/innen-Ausbildung ... 180
6.1.3 Erwartungs-Nutzen-Zusammenhang und der Einfluss von Rahmenbedingungen ... 181
6.1.4 Zufriedenheit mit der Mentoren/innen-Ausbildung ... 184
6.2 Ergebnisse zur Durchführung von ELTERN-AGs ... 186
6.2.1 Akquise von Eltern ... 187
6.2.2 Struktur und Inhalte der ELTERN-AGs ... 188
6.2.3 Herausforderungen und ihre Bewältigung ... 191
6.2.4 Stärken der ELTERN-AG aus Sicht der Mentoren/innen ... 197
6.3 Empfehlungen für die Mentoren/innen-Ausbildung ... 198
6.4 Zusammenfassung ... 200
7 Ergebnisse der qualitativen Befragung von Trägerleitungen ... 202
7.1 Stärken und Nutzen der ELTERN-AG ... 202
7.2 Herausforderungen und Lösungsstrategien bei der Durchführung der ELTERN-AG ... 209
7.3 Empfehlungen an die MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) ... 213
7.4 Zusammenfassung ... 216
8 Ergebnisse der qualitativen Organisationsanalyse ... 218
8.1 Organisation ... 218
8.2 Team ... 219
8.3 Produkt ELTERN-AG und Mentoren/innen-Ausbildung ... 220
8.4 Markt und Kunden ... 222
8.5 Zukunftsperspektiven ... 223
8.6 Zusammenfassung ... 224
9 Wissenschaftlicher Output der Evaluation und Ausblick ... 226
10 Abbildungsverzeichnis ... 229
11 Tabellenverzeichnis ... 231
12 Literaturverzeichnis ... 232
13 Anhang (Extraband) ... 238

Zusammenfassung

1. ELTERN-AG im Fokus

Das präventive Elternprogramm ELTERN-AG wurde von April 2010 bis März 2013 vom nexus Institut für Kooperationsmanagement und interdisziplinäre Forschung e.V. wissenschaftlich untersucht. Die ELTERN-AG wurde als Elternprogramm mit einem niedrigschwelligen Ansatz speziell für Familien in besonders belastenden Lebenssituationen mit Kindern bis zum Grundschulalter und werdende Eltern entwickelt. Die Qualifizierung von sozialpädagogischen Fachkräften zum/r „Mentor/in für Empowerment in der frühen Bildung und Erziehung", die das Programm durchführen, und die Kooperation mit Trägern vor Ort erfolgt durch die MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig). Die ELTERN-AG richtet sich ausschließlich an Eltern, die definierte Kriterien sozialer Benachteiligung erfüllen, und will soziale Unterstützung, Empowerment, Erziehungsverhalten und Erziehungskompetenz der Eltern stärken und dadurch die Entwicklung der Kinder fördern. Die Evaluation der ELTERN-AG erfolgte entsprechend mit dem Ziel, das Erreichen der Zielgruppe und die angestrebte Wirkung der Programmteilnahme zu untersuchen. Ergänzend wurden im Rahmen der Evaluation auch die Qualitätssicherung des Programms, die Perspektiven der durchführenden Mentoren/innen und der Trägerleitungen sowie die unterschiedlichen Settings, in denen das Programm angeboten wird, organisationssoziologisch analysiert. Darüber hinaus können die Ergebnisse der Untersuchung einen Beitrag zur Erforschung der Unterstützung sozial benachteiligter Familien durch Elternprogramme leisten.

2. Methoden

Die ELTERN-AG erreicht die Eltern der Zielgruppe durch direkte Ansprache und über Multiplikatoren/innen, daher gibt es keine Wartegruppen und die Evaluation wurde als quasi-experimentelle Panelstudie mit Kontrollgruppe und drei (bis vier) Messzeitpunkten mit quantitativen und qualitativen Methoden durchgeführt. Die quantitative Befragung der Treatment- und der Kontrollgruppe erfasste soziodemografische Angaben, Zielgruppenkriterien sowie – mit standardisierten Fragebögen (ggf. in Kurzversionen) – wahrgenommene soziale Unterstützung (F-SozU K-14; Fydrich et al. 2009), Erziehungsverhalten (EFB-K; Miller 2001) und Kompetenzgefühl (FKE; Miller 2001) der Eltern. Bei der Treatmentgruppe erfasste das Fragebogen-Set außerdem ihre Erwartungen zu Beginn der Programmteilnahme sowie ihre Bewertungen und Zufriedenheit am Ende der Teilnahme. Die Entwicklung der Kinder wurde mit dem allgemeinen Entwicklungstest ET 6-6 (Petermann et al. 2006) untersucht. Für die Analyse von ELTERN-AG Treffen wurden zudem Dokumentationsbögen der Mentoren/innen und Fragebögen der Eltern zur Zufriedenheit mit den Treffen herangezogen. Zur Befragung der Mentoren/innen wurden ein im Rahmen des Projekts entwickelter quantitativer Fragebogen sowie problemzentrierte Interviews (Witzel 1985; 2000) eingesetzt. Mit der Leitung von Trägern und dem Team der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) wurden ebenfalls problemzentrierte Interviews geführt. Ergänzend wurden – nur mit quantitativen Fragebögen – auch solche ELTERN-AGs in die Untersuchung mit einbezogen, die von Mentoren/innen im Rahmen ihrer Qualifizierung durchgeführt wurden (hier zur Unterscheidung als Schulungs-ELTERN-AGs bezeichnet).

3. Stichprobe und Untersuchungsverlauf

Aus 15 ELTERN-AGs und 27 Schulungs-ELTERN-AGs an 16 Standorten in sieben verschiedenen Bundesländern gingen Daten in die Untersuchung ein. Das eigentliche Panel (aus 15 ELTERN-AGs und Kontrollgruppe) für die Längsschnittbetrachtung (Vorher-Nachher-Vergleich und Follow-up ein halbes Jahr nach Abschluss des Programms) wurde aus ELTERN-AGs an Standorten in Sachsen-Anhalt, Schleswig-Holstein und Niedersachen gebildet, wo entsprechend am Standort im gleichen Sozialraum Kontrollgruppen-Eltern akquiriert wurden. Die meisten der untersuchten ELTERN-AGs waren an die Settings Familienzentrum oder Kindertagesstätte angebunden. Die Schulungs-ELTERN-AGs wurden an Standorten in Sachsen-Anhalt, Niedersachen, Hamburg, Nordrhein-Westfalen, Berlin und Bayern angeboten. Da die Datenerhebung sukzessive erfolgte (die untersuchten ELTERN-AGs starteten zeitlich versetzt), konnte nur für einzelne ELTERN-AGs ein vierter Messzeitpunkt durchgeführt werden. Daher basieren die quantitativen Ergebnisse auf Daten aus drei Messzeitpunkten, in die qualitativen Ergebnisse wurden auch Fallbeispiele mit bis zu vier Messzeitpunkten aufgenommen.

Tabelle A: Überblick über soziodemografische Daten der Eltern der ELTERN-AGs bei Programmbeginn

Statistische Daten	**Erster Messzeitpunkt (Beginn der ELTERN-AG)**
Geschlecht (n=122)	116 Frauen (95 %); 6 Männer (5 %)
Altersspanne (n=122)	geb. zw. 1963 und 1995 16-47 Jahre alt
Durchschnittsalter (n=122)	27,8 Jahre
Kinderanzahl (n=118)	0-7 eigene Kinder (15 Teilnehmerinnen schwanger)
Durchschnittliche Kinderanzahl (n=122)	1,7 Kinder
Durchschnittliches Alter bei Geburt des ersten Kindes (n=121)	21,9 (17 % jünger als 18 Jahre; 46 % jünger als 20 Jahre)
Vorherige Teilnahme an einem Elternprogramm (n=117)	ja: 17 Teilnehmer/innen (14,5 %) nein: 100 Teilnehmer/innen (85,5 %)
Aktueller Familienstand (n=121)	28,1 % unverheiratet, ohne Partner 26,4 % unverheiratet, mit Partner zusammen lebend 19,0 % unverheiratet, mit Partner getrennt lebend 17,4 % verheiratet, zusammen lebend 4,1 % verheiratet, getrennt lebend 5,0 % geschieden, getrennt lebend
Zusammenlebend mit dem Vater des jüngsten Kindes (n=90)	ja: 25 Teilnehmer/innen (27,8 %) nein: 65 Teilnehmer/innen (72,2 %)
Alleinerziehend (n=119)	ja: 77 Teilnehmer/innen (64,7 %) nein: 42 Teilnehmer/innen (35,3 %)
Erwerbstätigkeitsstatus (n=115)	nicht berufstätig: 78 Teilnehmer/innen (67,8 %) berufstätig: 20 Teilnehmer/innen (17,4 %) in Bildungs-/Qualifizierungsmaßnahme: 17 Teilnehmer/innen (14,8 %)
Erhalt finanzieller Hilfe zur Lebensführung (n=122)	105 Teilnehmer/innen (86,1 %)
Alleinerziehend und Erhalt finanzieller Unterstützung zur Lebensführung (n=119)	70 Teilnehmer/innen (58,8 %)

In den Gruppenvergleich gingen die Daten aller Eltern ein, die zum ersten Messzeitpunkt an der Eltern-Befragung teilgenommen hatten. In der Treatmentgruppe ELTERN-AG waren das je nach Vergleich n=90–122 und in der Kontrollgruppe n=49–50 Eltern. In das eigentliche Panel für den Kontrollgruppenvergleich mit Eltern aus den 15 ELTERN-AGs und der Kontrollgruppe, für die zu allen drei Messzeitpunkten jeweils Elternfragebögen *und* Kindertests vorlagen, gingen die Daten von 45 Eltern aus den ELTERN-AGs und 46 Eltern aus der Kontrollgruppe ein, sowie in beiden Gruppen die Testergebnisse des jüngsten Kindes dieser Eltern, das getestet wurde. Treatment- und Kontrollgruppe waren zum ersten Messzeitpunkt in den Ausgangswerten hinsichtlich soziodemografischer und untersuchungsrelevanter Merkmale weitestgehend vergleichbar. Durch Dropout im Untersuchungsverlauf ergaben sich jedoch mit der verbleibenden Panel-Stichprobe Unterschiede in einzelnen untersuchungsrelevanten Merkmalen. Die Ergebnisse der Untersuchung sind daher für diese Untersuchungsmerkmale aufgrund dieser Unterschiede und des Stichprobenumfangs in Bezug auf den Kontrollgruppenvergleich nur eingeschränkt aussagefähig.

Insgesamt wurden im Erhebungszeitraum von Mitte 2010 bis Ende 2012 über alle drei Eltern-Untersuchungsgruppen hinweg (ELTERN-AG, Kontrollgruppe und Schulungs-ELTERN-AG) 378 ELTERN-AG-Fragebogen-Sets zum ersten Messzeitpunkt, 219 zum zweiten, 179 zum dritten und 65 zum vierten Messzeitpunkt erhoben. Testdaten zur kindlichen Entwicklung wurden in den zwei genannten Untersuchungsgruppen (ELTERN-AG und Kontrollgruppe) beim ersten Messzeitpunkt 114, beim zweiten 96, beim dritten 91 und beim vierten 55 erhoben. Mit Eltern wurden zum ersten 23, zum zweiten 16, zum dritten 13 und zum vierten Messzeitpunkt fünf Interviews geführt.

Somit wurden insgesamt 841 Eltern-Fragebögen, 356 Kindertests und 54 Elterninterviews erhoben. Zudem wurden 78 Mentoren/innen quantitativ befragt sowie mit 29 Mentoren/innen, 16 Trägerleitungen und acht Mitarbeitern/innen (davon zwei Personen im ersten und erneut im dritten Forschungsjahr) aus dem Team der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) jeweils einmalig Interviews durchgeführt. Alle Eltern, deren jüngstes Kind zu drei Messzeitpunkten getestet wurde, erhielten nach Abschluss des dritten Tests eine schriftliche Erläuterung der Ergebnisse der drei Testungen; 91 Rückmeldungen (45 Kinder von ELTERN-AG Eltern, 46 Kinder von Kontrollgruppen-Eltern) wurden verfasst. Alle Interviewten erhielten eine Kopie der anonymisierten Verschriftung der mit ihnen geführten Interviews.

Für elf der 15 ELTERN-AGs lagen Dokumentationsbögen der einzelnen Treffen vor, die von den Mentoren/innen im Rahmen der Qualitätssicherung ausgefüllt worden waren, für neun dieser elf ELTERN-AGs auch Teilnahmelisten, in denen sich die Teilnehmer/innen für jedes Treffen eingetragen hatten. Die Analyse ergab für diese ELTERN-AGs eine durchschnittliche Teilnahmeabbruchquote von 20 %.

Davon zu unterscheiden ist der Forschungsdropout. Dieser lag im eigentlichen Panel (Teilnahme an Eltern-Befragung *und* Kindertestung zu allen drei Messzeitpunkten) bei der Treatmentgruppe vom ersten zum zweiten Messzeitpunkt bei 23,4 % und vom zweiten zum dritten Messzeitpunkt bei weiteren 8,1%. Bei der Kontrollgruppe lag er vom ersten zum zweiten Messzeitpunkt bei 6 % und vom zweiten zum dritten Messzeitpunkt bei weiteren 2,1 %. Die Analyse zeigte, dass der frühzeitige Ausstieg von Befragten aus der Untersuchung nicht mit den untersuchungsrelevanten Ausgangsdaten zusammenhing. Vielmehr ließ sich ermitteln, dass sich der vergleichsweise hohe Dropout in der Treatmentgruppe vom ersten zum zweiten Messzeitpunkt durch die Anbindung einzelner untersuchter ELTERN-AGs an das Setting Bildungs- und Qualifizierungsmaßnahme ergab, bei dem sich im Vergleich zu ELTERN-AGs anderer Settings auch ein höherer Dropout der Programmteilnahme fand. In

diesem Setting wurde die ELTERN-AG als paralleles Angebot im Rahmen einer Bildungs- und Qualifizierungsmaßnahme durchgeführt. Wenn Eltern noch während der Teilnahme an der Maßnahme einen Praktikums- oder Ausbildungsplatz erhielten, nahmen sie auch nicht mehr an der ELTERN-AG und der Untersuchung teil.

4. Zielgruppenerreichung

Die ELTERN-AG hat nachweislich die Zielgruppe sozial benachteiligter Eltern erreicht. Der Nachweis konnte anhand einer Datenbasis von 328 Fragebögen erbracht werden, die zu Beginn der Teilnahme von Eltern vorlagen (122 aus ELTERN-AGs, 206 aus Schulungs-ELTERN-AGs). 117 der insgesamt 122 befragten Teilnehmer/innen der ELTERN-AGs erfüllten jeweils zwischen einem und sechs der insgesamt sieben durch das Programm vorgegebenen Kriterien und gehörten damit zur Zielgruppe der ELTERN-AG (96 %). Nur fünf Elternteile erfüllten kein Kriterium (4 %). Aufgrund einer drohenden sozialen Benachteiligung dieser Eltern führte die individuelle Entscheidung der Mentoren/innen in Absprache mit der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) zu ihrer Aufnahme in die Gruppen. Durchschnittlich trafen 2,8 Kriterien auf die Teilnehmer/innen zu. In den Schulungs-ELTERN-AGs lag die Zielgruppenerreichung mit 97 % sogar noch etwas höher. Auch eine Überprüfung sozialer Benachteiligung der Eltern mit dem Brandenburger Sozialindex (BSI), der insofern einen strengeren Maßstab ansetzt, als er ausschließlich die Kriterien Schulbildung und Erwerbstätigkeit der Eltern heranzieht und daraus einen Sozialstatus bildet, bestätigte, dass rund zwei Drittel aller befragten Eltern einen niedrigen Sozialstatus aufwiesen. Die untersuchten ELTERN-AGs erreichten insbesondere jüngere, alleinerziehende Frauen, die vergleichsweise früh Mutter geworden waren, keiner Erwerbstätigkeit nachgingen bzw. sich in einer Bildungs-/Qualifizierungsmaßnahme befanden, die finanzielle Hilfe zur Lebensführung erhielten und von anderen Elternprogrammen bislang noch nicht erreicht worden waren.

5. Erwartungen und Zufriedenheit der Eltern

Die am häufigsten angegebenen Erwartungen der Eltern an die ELTERN-AG zu Beginn der Programmteilnahme waren Austauschmöglichkeiten und Kontakt- und Beziehungsaufbau zu anderen Eltern sowie Informationszuwachs und -austausch über Erziehungs- und Entwicklungsfragen. Die Eltern waren bei Abschluss des Programms durchschnittlich sehr zufrieden mit der ELTERN-AG. Ihre durchschnittliche Benotung der ELTERN-AG lag über alle erfragten Ziele, Umsetzungen und Vermittlungen hinweg bei 1,7. Es gab keinen Aspekt, der durchschnittlich schlechter als mit 2,0 bewertet wurde. Der Spaß, den die Eltern in der ELTERN-AG hatten, erhielt sogar die Durchschnittsnote 1,4. Dabei erwies sich auch bei der Analyse der qualitativen Interviews mit Eltern Spaß als Ausdruck einer angenehmen Gruppenatmosphäre und als eine Voraussetzung dafür, dass die Eltern gerne und kontinuierlich teilnahmen, sich in der Gruppensituation angenommen fühlten, sich öffneten und Informationen an- und aufnehmen konnten. Die Gestaltung dieser Gruppenatmosphäre stellt ein wichtiges didaktisches Mittel der ELTERN-AG dar, um die Zielgruppeneltern zu halten. Die Ergebnisse der Untersuchung zeigen, dass diese Atmosphäre aus Sicht der befragten Eltern realisiert wurde. Auch die Auswertungen von Meinungsumfragen, die bei jedem zweiten Treffen im Rahmen der Qualitätssicherung für das Programm erfasst wurden, erbrachten ergänzend zur Zufriedenheit der Eltern bei Programmabschluss, dass sie sich während des Programmverlaufs wohl fühlten, gerne an den Treffen teilnahmen, sich einbrachten und Wissen und Anregungen aus den Treffen heraus mitnahmen.

Im Follow-up, ein halbes Jahr nach Abschluss des Programms, bewerteten die Eltern ihre Erfahrungen aus der ELTERN-AG noch als „ziemlich nützlich“ bis „sehr nützlich“ für ihren aktuellen Erziehungsalltag. Als am nützlichsten bewerteten sie die ELTERN-AG Erfahrungen für eine gute Beziehung zum Kind, obwohl eine Verbesserung der Beziehung zum Kind von den wenigsten Eltern zu Beginn ihrer Teilnahme als Effekt erwartet worden war. In den Schulungs-ELTERN-AGs wurde die Nützlichkeit der genannten Aspekte für den Erziehungsalltag ganz ähnlich wie in den ELTERN-AGs eingeschätzt. Wie zufrieden die Eltern waren, zeigte sich auch anhand der Auswertung der Frage, ob sie die ELTERN-AG weiterempfehlen würden: Bei Abschluss der ELTERN-AG gaben mit 98 % (von n=80) so gut wie alle befragten ELTERN-AG Eltern an, dass sie das Programm weiterempfehlen würden. Ein halbes Jahr nach Programmabschluss waren es sogar 99 % der zu diesem Zeitpunkt noch befragten Eltern (n=69).

Auch die Ergebnisse aus den qualitativen Interviews mit Eltern aus ELTERN-AGs bestätigen eine hohe Zufriedenheit mit der Teilnahme.

> *„Ich kann immer nur weiter raten und weiterempfehlen. Und es war schön. Und ja, gibt nichts Besseres.“ (Int. 3, AN28ZE20, 99)*
>
> *„Ich bin sehr froh, dass ich das gemacht habe. Wenn ich solche Möglichkeiten haben werde, dann mache ich das nochmal. Das war interessant.“ (3.Int, AL08OT30, 15)*
>
> *„Ich finde die ELTERN-AG echt richtig toll. […] Ich muss auch ehrlich sein, ich finde es echt schade, dass es vorbei ist. […] Wir sind zusammengewachsen.“ (2. Int., UL01WE15, 10, 132, 312)*
>
> *„Die kämpfen ja alle halt immer noch: „Wir möchten gerne noch eine ELTERN-AG!“. Und sind alle sehr traurig, dass es vorbei ist, ja.“ (3. Int., UL01WE15, 28)*

6. Empowerment

Die Absicht und die Realisierung, sich auch nach den durch Mentoren/innen begleiteten ELTERN-AG Treffen aus eigener Initiative heraus weiter mit anderen Eltern zu treffen, wurde im Rahmen der Untersuchung als ein Anzeichen für Empowerment verstanden, da die Eltern selbstbestimmt und selbstverantwortlich für ihre Gemeinschaft mit anderen Eltern aktiv werden. Mit 70,4 % gaben fast zwei Drittel der befragten Eltern am Ende der Teilnahme an, dass sie sich auch nach Abschluss der ELTERN-AG weiterhin mit Eltern aus der Gruppe treffen wollten. Die Nachfragen zum dritten Messzeitpunkt ein halbes Jahr nach der ELTERN-AG ergaben, dass sich mit 59 % die Mehrheit der befragten Eltern über die alleinige Planung hinaus auch tatsächlich weiterhin seit dem Abschluss der ELTERN-AG getroffen hatten – am häufigsten mit einzelnen Eltern, aber auch mit einer Teilgruppe sowie teilweise auch mit der ganzen ELTERN-AG Gruppe. Zu diesem Zeitpunkt gaben von insgesamt 69 befragten Eltern weiterhin 69 % an, dass sie auch in Zukunft vorhatten, sich zu treffen.

Die Analyse der qualitativen Elterninterviews zeigt, dass die Eltern sich durch die ELTERN-AG bestärkt fühlten, selbstbestimmt und selbstverantwortlich für die Gemeinschaft, den Austausch und die Kontaktpflege mit anderen Eltern aktiv zu werden. Empowerment zeigte sich bei einzelnen interviewten Eltern auch durch mehr ehrenamtliches Engagement, z. B. in der Kindertagesstätte. Dabei erwiesen sich für selbstorganisierte weitere Kontakte der Eltern Rahmenbedingungen wie die Bereitstellung eines kostenlosen Raums als sehr wichtig. Selbstorganisierte Treffen hatten aber aus Sicht interviewter Eltern eine andere Qualität als von Mentoren/innen begleitete Treffen. Daher äußerten die interviewten Eltern auch den Wunsch nach einer über die 20 Treffen hinausgehenden Begleitung. Sie wünschten sich aufgrund ihrer positiven Erfahrungen, erneut eine ELTERN-AG zu besuchen, um Gelerntes aufzufrischen, es im Erziehungsalltag weiter umsetzen zu können und sich mit anderen Eltern

über Themen auszutauschen, die sich durch neue Entwicklungsphasen der Kinder ergeben. Dieser Bedarf ließe sich z. B. durch die Konzeption und Erprobung von Auffrischungstreffen, ELTERN-AGs für Eltern mit Schulkindern oder Kindern in der Pubertät oder ein Online-Angebot aufgreifen.

> *„Wir waren [in der ELTERN-AG] eine Gruppe und sind jetzt immer noch zusammen. Ja. Haben uns da gesucht und gefunden, kann man sagen. Dufte Truppe." (2. Int., SO19ME16, 24)*

> *„Durch die ELTERN-AG bin ich sehr stark geworden. Auch Verantwortung jetzt zu übernehmen, da lernt man, selbstbewusster zu sein und auf andere Leute auch einzugehen. Und ich kenne sehr viele, die hatten hier Probleme und keinen Ansprechpartner. Dann habe ich gesagt: ‚Okay, dann mache ich das'. […] Ja und finde ich eigentlich sehr schön." (3. Int., UL01WE15, 24)*

7. Wahrgenommene soziale Unterstützung

Die befragten Eltern der ELTERN-AGs nahmen zu Beginn ihrer Teilnahme durchschnittlich weniger soziale Unterstützung in ihrem Umfeld wahr, als der Durchschnitt der in Deutschland lebenden Bevölkerung. Dieser Befund kann auch als Bestätigung dafür angesehen werden, dass für die Zielgruppeneltern ein Bedarf für das Angebot ELTERN-AG besteht, da es darauf abzielt, die soziale Unterstützung der Eltern zu fördern.

Bei den Eltern der ELTERN-AG hat sich die wahrgenommene soziale Unterstützung, die mit dem „Fragebogen zur wahrgenommenen sozialen Unterstützung (F-SozU K-14) von Fydrich et al. (2009) erhoben wurde, im Untersuchungszeitraum (im Vorher-Nachher-Vergleich und Follow-up ein halbes Jahr nach Abschluss der Teilnahme) im Vergleich zur Kontrollgruppe mit einem statistisch kleinen Effekt signifikant erhöht. Es zeigte sich demnach, dass die Unterstützung, welche die Eltern in ihrem Alltag wahrgenommen haben, sich nicht nur während des Programmverlaufs etwas erhöhte, sondern auch noch im halben Jahr nach Programmabschluss weiter leicht anstieg. Insbesondere hatten die Eltern auch über die ELTERN-AG Zeit hinaus eine Gruppe gefunden, der sie sich angehörig fühlten und mit der sie sich häufig trafen. Ob dieser Effekt einer leicht gesteigerten wahrgenommenen sozialen Unterstützung allerdings tatsächlich auf die Teilnahme an der ELTERN-AG zurückgeführt werden darf, kann aufgrund der signifikant unterschiedlichen Ausgangswerte der Treatment- und Kontrollgruppe anhand der vorliegenden Datengrundlage nicht eindeutig interpretiert werden – auch wenn es diesbezüglich Hinweise aufgrund einer Wechselwirkung zwischen den Faktoren Zeit und Gruppenzugehörigkeit gibt, welche das gesetzte Signifikanzniveau von α=.05 nur knapp verfehlte.

Die wahrgenommene soziale Unterstützung wurde auch in Interviews mit Eltern angesprochen. Hier wurden insbesondere Freundschaften zwischen einzelnen Eltern, aber auch zwischen mehreren Eltern beschrieben. Eltern hielten auch über die Zeit der ELTERN-AG hinaus Kontakt, verbrachten gemeinsam ihre Freizeit mit den Kindern, unterstützten sich aber auch gegenseitig emotional und mit praktischer Hilfe. Die als angenehm wahrgenommene Gruppenatmosphäre in den ELTERN-AGs ermöglichte es dabei gerade auch Eltern, die sich selbst als Menschen beschrieben, die eher schwer in Kontakt mit anderen Eltern kommen, Zugang zu anderen Eltern zu finden.

> *Frau B. beschreibt sich selbst: „Weil ich oft auch von meinen Eltern, [...] von meiner Mutter und von meinem Stiefvater verarscht worden bin, habe ich ganz viele Schwierigkeiten, Vertrauen aufzubauen. Und ich habe auch ganz viel Angst, neue Leute kennenzulernen." (2. Int., AN28ZE20, 732)*

Frau B. am Ende der ELTERN-AG über ihre Kontakte mit anderen Müttern aus der ELTERN-AG außerhalb der Treffen: „Alles mit den Kindern. Es fing an von Baden gehen, auf Spielplatz gehen, in die Stadt gehen. Jetzt haben wir schon abgemacht, dass wir mal ins C. (Spaßbad) gehen wollen [...]. Oder auf den Weihnachtsmarkt. [...] Wir drei, wir können über Probleme erzählen, über tiefste Probleme, über ganz schwere Probleme, bis hin über gute Sachen." (2. Int., AN28ZE20, 36 und 365)

8. Erziehungsverhalten

Die Eltern der ELTERN-AG verbesserten im Programmverlauf (Vorher-Nachher-Vergleich, Veränderung vom ersten zum zweiten Messzeitpunkt) mit einem marginal signifikanten, allerdings kleinen Effekt im Bereich des Erziehungsverhaltens ihr Verhalten hinsichtlich eines leicht verminderten Überreagierens. Dies wurde anhand der entsprechenden Subskala des Erziehungsfragebogens (EFB-K) von Miller (2001) gemessen. Bei den Analysen der Entwicklung über alle drei Messzeitpunkte hinweg – denen eine kleinere Stichprobe zugrunde lag – konnte diese Veränderung vom ersten zum zweiten Messzeitpunkt hin allerdings nicht mehr gegen den Zufall abgesichert werden. Für den Gesamtskalenwert des Erziehungsverhaltens (der neben dem Überreagieren auch die Nachsichtigkeit der Eltern erfasst) konnte über die drei Messzeitpunkte hinweg keine signifikante Veränderung festgestellt werden. Bei der Kontrollgruppe gab es im Programmverlauf sowie im darauf folgenden halben Jahr weder in Bezug auf den Gesamtskalenwert noch in Bezug auf den Subbereich Überreagieren signifikante Veränderungen. Die für die Eltern der ELTERN-AG geschilderte Veränderung bezüglich des Überreagierens ließ sich jedoch trotzdem – möglicherweise aufgrund der Stichprobengröße – im Kontrollgruppenvergleich nicht ausreichend statistisch gegen den Zufall dahingehend absichern, dass sie eindeutig als Effekt durch die Programmteilnahme interpretieren werden darf. Jedoch zeigte sich auf der Ebene eines Aspekts des Erziehungsverhaltens in Disziplinsituationen ein kleiner, statistisch durch den Kontrollgruppenvergleich abgesicherter Effekt der Programmteilnahme vom ersten zum zweiten Messzeitpunkt: Die Eltern der ELTERN-AG hatten sich ein halbes Jahr nach Programmabschluss häufiger unter Kontrolle, wenn es ein Problem mit ihrem Kind gab, ihnen entglitt die Situation weniger häufig bzw. sie taten weniger häufig Dinge, die sie eigentlich nicht hatten tun wollen.

Dieses quantitative Ergebnis wird auch durch die qualitativen Ergebnisse aus Interviews mit Eltern bestätigt. Eltern hatten in Interviews die Erwartung geäußert, in schwierigen oder konfliktreichen Erziehungssituationen mit dem Kind gelassener umgehen zu können, sich zu beherrschen und Konflikte verbal zu lösen. Wie sie dies anhand der in der ELTERN-AG vermittelten Erziehungsregeln und Verhaltenstipps umsetzten, beschrieben sie in den Interviews anschaulich anhand von Verhaltensbeispielen in Erziehungssituationen und der von ihnen selbst wahrgenommenen Effekte auf ihr Erziehungsverhalten im Bereich der stärkeren Selbstkontrolle gegenüber dem Kind.

„Da gab es auch einige Muttis, die über ihre Kindheit halt selber erzählt haben, also das war dann schon manchmal richtig intim und das fand ich eigentlich ziemlich schön, dass viele Eltern eben auch mal ihr Herz da so ausschütten konnten. Und dass die eben dann gesagt haben: ‚Ich möchte nicht, dass es meinen Kindern heute so geht, wie es mir damals ergangen ist.' Und ja, also ich fand es ziemlich herzzerreißend. […] Und dann überlegt man eben wirklich, ob man sein Kind da mal beschimpft oder mal auf die Finger haut." (2. Int., UL01WE15, 16)

„Also es hat sich jetzt geändert, dass ich ruhig und gelassener bleiben kann […]. Ja, das lernt man dann eben so. Oder mit meinem Kind jetzt ruhig und ordentlich zu sprechen. Ich bin halt früher immer sehr laut und mal schnell nervös geworden und so. Und mein Großer, der treibt mich momentan sehr, sehr hoch, sage ich mal so. Und durch die AG habe ich eben gelernt, ruhig zu bleiben und schrei dann auch nicht gleich rum. Ich gehe dann halt raus, reagiere mich kurz ab, und dann sage ich dann eben: ‚Komm her, jetzt müssen wir reden!'. Und das mache

ich dann aber mit ihm alleine, damit sich keine weitere Person mit einmischen kann. Das finde ich dann halt immer so einen hohen Druck für die Kinder." (3. Int., UL01WE15, 44)

„Ich habe jetzt mehr Geduld, kann man so sagen. Es gibt Situationen, wo man nur warten muss bis das vorbeigeht. Da brauche ich nicht so schnell ärgerlich sein oder so schnell wütend werden. Er wird erwachsener und das wird alles ändern. Und ich kann nichts jetzt im Moment, in dieser Sekunde, ändern. Da muss man ein bisschen warten, ein bisschen mehr Geduld haben." (3. Int., AL08OT30, 27)

9. Erziehungskompetenz

Die Eltern der ELTERN-AG haben ihr elterliches Kompetenzgefühl im Programmverlauf und im darauf folgenden halben Jahr leicht erhöht. Gemessen wurde diese Veränderung mit dem Fragebogen zum Kompetenzgefühl von Eltern (FKE) von Miller (2001). Diese Änderung kann als kleiner Effekt verstanden werden, der bei einem etwas höher angesetzten Signifikanzniveau von α=.10 gegen den Zufall abgesichert ist. Auch hier zeigt sich, dass die Werte über den Programmverlauf hinweg auch im darauf folgenden halben Jahr weiter leicht stiegen. Insbesondere bauten die Eltern ihre anfänglich sehr hohe Unsicherheit diesbezüglich etwas ab, nicht zu wissen, ob sie ihre Erziehungsaufgaben gut oder schlecht erfüllen. In der Kontrollgruppe zeigte sich dieser Effekt nicht. Aufgrund hochsignifikanter unterschiedlicher Ausgangswerte des durchschnittlichen Kompetenzgefühls der Treatment- und Kontrollgruppe kann für diese Effekte aber nicht ausreichend geklärt werden, ob sie tatsächlich ausschließlich auf die Teilnahme an der ELTERN-AG zurückgeführt werden können oder ob andere Umstände diese Veränderungen mit beeinflusst haben. Starke Hinweise auf einen Effekt der Teilnahme an der ELTERN-AG gibt es aber dafür, dass die Eltern der ELTERN-AG im Follow-up ihre Selbstwirksamkeit nicht wieder verringerten, während sich dieser Effekt in der Kontrollgruppe marginal signifikant einstellte.

Neben den quantitativen Ergebnissen zeigen die qualitativen Ergebnisse, wie sich das elterliche Kompetenzgefühl im Verlauf der Teilnahme an der ELTERN-AG bei interviewten Eltern entwickelt hat. Wenn sie bei der Anwendung von Tipps und Tricks aus der ELTERN-AG positive Erfahrung machten, berichteten sie eine Steigerung ihres elterlichen Selbstvertrauens. Voraussetzung dafür war, dass sie die von anderen Eltern und Mentoren/innen vermittelten Tipps und Tricks als praxis- und alltagsnah ansehen konnten. In gleichem Maße war es aber für die interviewten Eltern auch wichtig, im Austausch mit den anderen Müttern und Vätern zu sehen, was sie selbst an Tipps und Tricks an andere Eltern weitergeben konnten und besser machten als andere Eltern. Auch die Wertschätzung durch die Mentoren/innen und ihre Aufforderung, nicht nur Probleme und Schwächen, sondern insbesondere auch Ressourcen und Stärken des eigenen Erziehungsverhaltens wahrzunehmen, trug aus Sicht der interviewten Eltern zu einem gesteigerten Kompetenzgefühl bei.

„Da habe ich einfach gemerkt, die anderen Mütter machen das ja auch und das klappt ja. Und dann habe ich das einfach mal ausprobiert. Das kam wirklich schlagartig. Und dann bin ich nach Hause, habe ich noch drüber nachgedacht und dann habe ich gesagt: ‚So, E., und ab morgen machst Du das!'" (2.Int, ST30MA19, 160)

„Und die Fragen, die man beantwortet kriegt. Von Profis. Also ich meine, wir sind eigentlich die Profis, ja, wir haben ja die Kinder. Aber so nochmal andere Sachen, wie andere Eltern das machen." (2. Int., ER30SC22, 108)

„Da habe ich mich mutig gefühlt. Also jetzt, wie zum Beispiel ‚Schlaue Eltern', da wurde was gesagt, dass man Dinge macht, wo ich sagen kann: ‚Ja, die mache ich eigentlich.' Ich habe mich ja eigentlich erst so gefühlt als wie, kriege ich das überhaupt auf die Reihe? Nur dann, wo mir das erzählt wurde, gesagt wurde, was ‚Schlaue Eltern' ist, da habe ich mir gedacht: ‚Nein, Moment mal, du bist doch so!' Ich so: ‚Du machst nichts verkehrt in dem Moment!' Weil, man

hat ja so eine Betrübtheit, wie mein Kind, weil die ja so zickt, fahre ich ja gerne auf 180. Und ich habe Angst da, meiner Tochter weh zu tun in dem Moment, ja? Ich will ja meiner Tochter nicht wehtun, ist ja klar. Ja, als Elternteil, wer macht das? Ja doch, meine Mutter. Und ich will ihr das nicht antun so was. Und da wurde das dann, kurz danach war das glaube ich, wo das gesagt wurde, und da wurde mir gesagt: ‚Du bis eine gute Mama.' […] Und schlau bis du sowieso, weil du tust das, was hier in der ELTERN-AG besprochen wird, tust du in die Tat umsetzen bei deinem Kind. Und auch bei anderen Kindern, von anderen Eltern. Von daher muss ich sagen, bin ich stolze Mama eigentlich." (3. Int., UT15WE29, 33 bis 37)

10. Entwicklung der Kinder

Der Entwicklungsstand der ELTERN-AG Kinder war zu Programmbeginn in allen untersuchten Entwicklungsdimensionen (Köper- und Handmotorik, kognitive Entwicklung, Sprachentwicklung, soziale und emotionale Entwicklung) durchschnittlich weniger weit vorangeschritten als dies bei gleichaltrigen Kindern der Fall ist – wenn diese Abweichungen auch noch im unauffälligen Bereich lagen. Herangezogen wurde für diesen Vergleich der durchschnittliche Entwicklungsstand von Kindern der Normierungsstichprobe des Entwicklungstests ET 6-6 (Petermann et al. 2006). In den Entwicklungsdimensionen emotionale Entwicklung, Handlungsstrategien und Gedächtnis – letztere beide als Teilbereiche der kognitiven Entwicklung – zeigten sich bei den Kindern der ELTERN-AG Gruppe im Untersuchungsverlauf positive kleine Effekte, die (zumindest marginal) gegen den Zufall abgesichert werden konnten: In allen drei Dimensionen steigerten die Kinder ihre Testwerte im Vergleich zum Normwert zum Abschluss der ELTERN-AG hin. Ein halbes Jahr nach Programmabschluss sank die Testleistung wieder, allerdings nur geringfügig. Sie war aber auch in diesem Follow-up immer noch deutlich höher als zu Programmbeginn. In den Dimensionen emotionale Entwicklung und Gedächtnis lagen die anfangs unterhalb der Norm liegenden Durchschnitts-Testwerte sowohl zum zweiten als auch zum dritten Messzeitpunkt nun oberhalb des Durchschnittswerts kindlicher Entwicklung. Aufgrund der sehr geringen Stichprobengröße für die Testungen der Gedächtnisleistungen können die Entwicklungen hier allerdings nur als Trend verstanden werden. Bei den Kindern der Kontrollgruppe gab es in den entsprechenden Entwicklungsdimensionen keine signifikanten Veränderungen über die drei Messzeitpunkte hinweg. Für die emotionale Entwicklung zeigte sich dabei, dass sich die Kinder der Treatment- und der Kontrollgruppe signifikant unterschiedlich entwickelten: Im Vorher-Nachher-Vergleich und im Follow-up verbesserte sich damit die emotionale Entwicklung der Kinder der ELTERN-AG. Es lässt sich allerdings für keine der in der Treatmentgruppe gefundenen kleinen Effekte ausreichend gegen den Zufall absichern, dass die positive Entwicklung der Kinder allein auf die Teilnahme ihrer Eltern an der ELTERN-AG zurückgeführt werden darf.

11. Zentrale Wirkungsaspekte aus Sicht der Eltern und individuelle Entwicklungen

Die Analyse der qualitativen Elterninterviews veranschaulicht individuelle Entwicklungen von Eltern in den Bereichen Zufriedenheit mit der Teilnahme, Empowerment, soziale Unterstützung, Erziehungsverhalten und Erziehungskompetenz. In Erweiterung dieser auch quantitativ untersuchten Aspekte konnten ergänzend zentrale Wirkungsaspekte der ELTERN-AG aus Sicht der Eltern ermittelt werden. Demnach sehen die interviewten Eltern insbesondere folgende Aspekte als wichtig dafür an, dass sie die Teilnahme an der ELTERN-AG als positive und nützliche Erfahrung für sich selbst erlebt haben, von welchen sie auch noch nach Abschluss der Programms in ihrem Erziehungsalltag profitieren, und die dazu beitragen, dass sie sich weitere ELTERN-AG Angebote wünschen:

- Freiwilligkeit, Vertraulichkeit und Mitbestimmung,
- Austausch mit Eltern in ähnlichen Lebenslagen,
- positive Atmosphäre und abwechslungsreiche Gestaltung,
- Erziehungsregeln als Orientierung und praktische Hilfe bei konkreten Erziehungsproblemen,
- Anleitung zu Perspektivwechsel, Selbstreflexion und Selbstkontrolle,
- Gemeinsamkeit, Gemeinschaft und gegenseitige Hilfe,
- Selbstbestätigung und Selbstverantwortung und
- Unterstützung bei der Förderung der Kinder.

Anhand der Analyse der Interviews mit Eltern aus verschiedenen ELTERN-AGs zu mindestens drei (für fünf Eltern auch vier) Messzeitpunkten wurden Fallbeispiele zusammengestellt. Sie verdeutlichen individuelle Entwicklungsverläufe und zeigen, welche Erfahrungen Eltern während ihrer Teilnahme gemacht und wie sie diese bei der Erziehung auch über die Zeit der Teilnahme hinaus genutzt haben:

> *Frau A., Mitte dreißig, verheiratet, fünf Kinder, arbeitslos, hat durch die ELTERN-AG langfristige Kontakte zu anderen Eltern geknüpft und konkrete Erziehungsprobleme, wie die Einschlafproblematik ihrer Tochter, gelöst. Die Erziehungsregeln waren für sie eine wichtige Orientierung: „Mit Regeln erzieht man einfach besser". Besonders wichtig war ihr gewaltfreie Erziehung und größere Konsequenz in dem, was sie den Kindern gegenüber ankündigt. Aber auch die Organisation des Alltags in ihrer großen Patchworkfamilie gehörte für sie zu dem, was sie durch Anregungen aus der ELTERN-AG verbessert hat. Sie zieht in allen Interviews eine sehr positive Bilanz ihrer Teilnahme und würde die ELTERN-AG jederzeit auch anderen Eltern empfehlen. Frau A. wünscht sich eine erneute Teilnahme an einer ELTERN-AG, da es ihr dann noch leichter fallen würde, die dort vermittelten Tipps und Tricks konsequent anzuwenden. Sie hat zum Zeitpunkt des vierten Interviews nicht mehr so häufig Kontakt zu den anderen Eltern aus der ELTERN-AG Gruppe, da diese zum Teil wieder berufstätig sind, während sie ihr sechstes Kind erwartet. Aber nach wie vor wendet sie einzelne Tipps aus der ELTERN-AG an und denkt über ihr eigenes Verhalten in schwierigen Situationen nach. Dabei erleichtert es sie zu wissen, dass auch andere Eltern ähnliche Schwierigkeiten mit ihren Kindern haben und diese lösen müssen: „Man sieht, bei anderen ist es genauso".*
>
> *Für Frau B., Mitte zwanzig, alleinerziehend, ein Kind, ohne Ausbildungsabschluss, erfüllte sich durch die ELTERN-AG der Wunsch nach Austausch mit anderen, auch gleichaltrigen Eltern in ähnlichen Lebenssituationen. Ihre anfängliche Angst vor neuen Kontakten, die sie auf ihre schwierige Kindheit zurückführt, verringerte sich im Laufe der Teilnahme und sie schloss dauerhafte Freundschaften mit Müttern aus der ELTERN-AG, die sie auch nach ihrem Umzug an einen anderen Wohnort fortsetzte. Die ELTERN-AG hat ihr geholfen, in Erziehungssituationen, in denen sie sich früher überfordert fühlte, ruhiger zu bleiben und sie zuversichtlicher gemacht: „Ich habe so viele Sachen hingekriegt, dann werde ich das jetzt auch noch hinkriegen". Zum Zeitpunkt des vierten Interviews hat Frau B. einen neuen Partner gefunden, geheiratet, ein zweites Kind bekommen und beschreibt sich als glücklich in ihrem Familienalltag. Sie zieht eine durchweg positive Bilanz ihrer Teilnahme: „Erhaltet die ELTERN-AG! Es ist schon was Schönes, auch für andere Muttis. Also ich finde es so klasse, dass das so was überhaupt gibt."*
>
> *Frau C., Ende zwanzig, drei Kinder, verheiratet, chronische gesundheitliche Probleme, nicht berufstätig, konnte sich durch die ELTERN-AG mit anderen Eltern austauschen und emotional entlasten. Auch über die Dauer der Teilnahme hinaus blieb sie mit Eltern aus der ELTERN-AG in Kontakt, obwohl sie zunächst skeptisch war, ob ihr die Treffen ohne Mentoren/innen gefallen würden. Nach der Teilnahme an der ELTERN-AG hat sie ein Ehrenamt in der Kindertagestätte übernommen: „Durch die ELTERN-AG bin ich sehr stark geworden, auch Verantwortung jetzt zu übernehmen, da lernt man, selbstbewusster zu sein und auf andere Leute auch einzugehen." Die offene und vertrauliche Atmosphäre in der Gruppe und der dort angeregte Perspektivwechsel haben es ihr erleichtert, sich in ihre Kinder hineinzuversetzen. Ihr wurde bewusst, wie wichtig es ist, für ein Kind da zu sein und ihm zuzuhören und dass sich durch eigenes geändertes Erziehungsverhalten auch das Verhalten der Kinder ihr gegenüber positiv verändert.*

Herr D., Mitte vierzig, verheiratet, zwei erwachsene Kinder aus erster und zwei kleine Kinder aus zweiter Ehe, arbeitslos, bewertet seine Teilnahme an der ELTERN-AG im Verlauf von vier Interviews insgesamt als hilfreich. Besonders der Austausch in der Gruppe und die auch über die Zeit der Teilnahme hinausgehenden privaten Kontakte und Unternehmungen mit anderen Eltern haben ihm gefallen. Anfangs skeptisch gegenüber solchen privaten Kontakten, wurden die Eltern für ihn zu Freunden, die sich gegenseitig unterstützen, auch wenn die Kontakte zum Zeitpunkt des vierten Interviews aufgrund von veränderten Lebenssituationen der Eltern nicht mehr so häufig sind. Dennoch fehlen Herrn D. die strukturierten gemeinsamen Treffen der ELTERN-AG und er würde sich eine Fortsetzung oder erneute Teilnahme wünschen. Denn ohne die regelmäßige Teilnahme an der ELTERN-AG fällt es ihm schwer, die dort besprochenen Erziehungstipps konsequent im Umgang mit seinen Kindern umzusetzen, z. B. die Regel „Verzicht auf alle Formen von Gewalt in der Erziehung". Zwar versucht Herr D. nach wie vor, sich in Konfliktsituationen mit seinen Kindern ruhiger und bedachter zu verhalten und mit seiner Frau noch besser zusammenzuarbeiten, aber er stellt fest: „es ist schwer das umzusetzen". Durch die ELTERN-AG hat Herr D. aber gesehen, dass es wichtig ist, sich für die Erziehung und Förderung der Kinder auch Unterstützung zu holen, „bevor es zu kritisch wird".

Frau E. ist Mitte dreißig, alleinerziehende Mutter eines Kindes, Migrantin und arbeitslos. Sie war in ihrer ELTERN-AG eine von wenigen Müttern nichtdeutscher Herkunft. Obwohl sich für sie außerhalb der ELTERN-AG und über die Zeit der Treffen hinaus kein intensiverer privater Kontakt zu den anderen Eltern entwickelt hat, bewertet sie ihre Teilnahme positiv. Sie konnte sich mit anderen Eltern austauschen und die Erziehungsvorstellungen, die für Kindergarten und Schule in Deutschland wichtig sind, noch besser kennenlernen. Sie hat einerseits deutliche Mentalitätsunterschiede festgestellt, aber auch vieles, mit dem sie sich identifizieren konnte. Dazu gehörten insbesondere die in der ELTERN-AG vermittelten Erziehungsregeln, vor allem die Regel „Respekt vor dem Kind". Sie will ihr Kind fördern und alles tun, damit es eine gute Bildung erhält. Als alleinerziehende Mutter, die bisher ohne weitere Verwandtschaft in Deutschland lebt, war es für sie besonders interessant, in der ELTERN-AG zu erfahren, dass auch andere Eltern Probleme mit ihren Kindern haben und damit fertig werden müssen: „Dann lernst Du irgendwann, dass Du nicht alleine in der Welt bist und das Problem auch nicht einzigartig ist".

12. ELTERN-AG in verschiedenen Settings

Die untersuchten ELTERN-AGs wurden in fünf unterschiedlichen Settings durchgeführt: Bildungs- und Qualifizierungsmaßnahme, betreutes Wohnen, Kindertagesstätte, Familienzentrum und als offene Gruppe (in die z. B. Eltern aus verschiedenen Ortsteilen gehen konnten). Beim Vergleich von Abbruchquote, Erwartungen, Zufriedenheit und Empowerment zeigten sich in den Settings Kindertagesstätte und Familienzentrum die besten Ergebnisse: Die Eltern aus ELTERN-AGs in Kindertagesstätten hatten mit durchschnittlich sieben von elf Erwartungen im Vergleich zu den anderen Settings die meisten Erwartungen an das Programm. Mit einer Durchschnittsbenotung von 1,5 (bei Schulnoten von 1 bis 5) ergab sich im Vergleich mit den ELTERN-AGs aus allen anderen Settings auch die höchste Zufriedenheit mit dem Programm. Auch beim Empowerment zeigte sich mit durchschnittlich 77 % der Eltern, die sich auch im halben Jahr nach Abschluss der ELTERN-AG getroffen hatten, im Vergleich zu den anderen Settings der höchste Wert, was auch damit zu erklären ist, dass ihre Kinder weiterhin die gleiche Kindertagesstätte besuchten und sich dadurch eher Gelegenheiten ergaben, sich zu begegnen. Die qualitativen Ergebnisse aus Interviews mit Eltern, Mentoren/innen und Trägerleitungen verweisen als weitere Vorteile dieses Setting auch darauf, dass Erzieher/innen als Mentoren/innen die Eltern besser kennenlernen und dadurch auch deren Kinder besser verstehen können. Im Austausch mit den Erziehern/innen der Kinder können zudem kurzfristig auch positive Auswirkungen der von den Eltern in der ELTERN-AG erfahrenen und dann eingesetzten Erziehungsregeln, Tipps und Tricks beobachtet und wiederum an Eltern zurückgemeldet werden. Dadurch kann die ELTERN-AG auch die Erziehungspartnerschaft von Kindertagesstätte und Eltern unterstützen. Zudem zeigte sich

anhand der qualitativen Daten, dass die Eltern aus den ELTERN-AGs sich stärker in die Einrichtung einbrachten und für diese engagierten. Von den interviewten Eltern wurde empfohlen, die ELTERN-AG als kontinuierliches Angebot der Kindertagesstätten zu verankern. Besonders empfehlenswert erscheint es auf Basis der Untersuchungsergebnisse, die ELTERN-AG als regelmäßiges Angebot von Kindertagesstätten in Wohnquartieren mit vielen sozial benachteiligten Eltern zu etablieren. Wenn die Kinder in die Einrichtung aufgenommen worden sind, könnte für jeden neuen Elternjahrgang die ELTERN-AG angeboten werden. Dadurch kommen die Eltern mit anderen Eltern und die Erzieher/innen als Mentoren/innen mit den Eltern intensiver in Kontakt und die Erziehungspartnerschaft kann unterstützt werden.

13. Erfahrungen der Mentoren/innen

Für die Untersuchung der Qualität der Mentoren/innen-Ausbildung und ihrer Erfahrungen bei der Durchführung von ELTERN-AGs wurden insgesamt 78 Mentoren/innen-Fragebögen, 29 Mentoren/innen-Interviews, die Feedbackbögen aus neun Ausbildungsgruppen und die Dokumentationsbögen von elf ELTERN-AGs sowie die Teilnahmelisten von neun dieser zwölf ELTERN-AGs ausgewertet.

Die Befragten zeigten sich mit der Mentoren/innen-Ausbildung zufrieden. Zusätzlich zum Primärnutzen, ELTERN-AGs durchführen zu können, bewerteten sie den sekundären Nutzen der Ausbildung im Durchschnitt als groß. Am häufigsten profitierten sie dabei von einer Wissens- und Kompetenzerweiterung vor allem im Bereich der fachlich-methodischen Kompetenzen (bessere Zielgruppenerreichung, erfolgreichere Arbeit mit der Zielgruppe, Erweiterung der Empowerment-Kompetenzen), aber auch der sozial-kommunikativen und Selbstkompetenzen. Deutlich seltener gaben sie an, dass durch die Teilnahme Kontakte zu anderen Fachkräften entstanden seien oder sich ihre berufliche Situation verbessert habe. Viele Mentoren/innen bekamen durch die Ausbildung jedoch die Möglichkeit, in einem neuen Arbeitsfeld tätig zu sein. Als wesentlich für eine realistische und positive Erwartungshaltung an die Ausbildung und die Einschätzung, von dieser zu profitieren, erwiesen sich die Beteiligungsmöglichkeit an der Entscheidung für die Ausbildung sowie ausreichend Zeit für die Entscheidung und genügend Vorinformationen über ELTERN-AG und Ausbildung.

Zu den Erfahrungen der Mentoren/innen mit der Durchführung von ELTERN-AGs ergab die Auswertung in Bezug auf die Akquise der Zielgruppeneltern, dass die Mentoren/innen unterschiedliche Strategien einsetzten. Das Erreichen von Eltern über Multiplikatoren/innen, auch wenn es eine Vorlaufzeit für Aufnahme und Pflege des Kontakts zu den Multiplikatoren/innen erfordert, wurde als sehr erfolgreiche Strategie bewertet. Der Kaltakquise, also direkte Ansprache von Zielgruppeneltern, z. B. auf Spielplätzen oder an anderen Treffpunkten, standen die Befragten eher skeptisch gegenüber und wurde als Strategie eher selten eingesetzt. Als besonders erfolgreich erwies sich eine Kombination aus mehreren, parallel verfolgten Akquisestrategien. Der aufsuchende Ansatz wurde von den Mentoren/innen als sehr wichtig bewertet, auch wenn er ihrer Erfahrung nach sehr viel Zeit und Engagement in Anspruch nimmt.

Bei der Durchführung der ELTERN-AGs erlebten die Mentoren/innen die dreigliedrige Struktur als sehr hilfreich und zielgruppenadäquat und sie setzten diese Dreigliedrigkeit weitestgehend so um, wie es ihnen in der Ausbildung vermittelt wurde. Die inhaltlichen Themen der Treffen, die von den Eltern gemäß den Vorgaben des Programms selbst mitbestimmt werden, zeigten anhand der Analyse der Dokumentationsbögen eine hohe Übereinstimmung und umfassten überwiegend Aspekte von Familie und Erziehung. Bei der Durchführung griffen die Mentoren/innen auf ein in der Ausbildung

vermitteltes Set vielfältiger Methoden zurück. Zu den häufigsten Herausforderungen, die im Verlauf der Durchführung der Treffen von den Mentoren/innen zu bewältigen waren, gehörten das Einhalten der zeitlichen Vorgaben, das Strukturieren und Eingrenzen von Themen, der Umgang mit Unruhe in der Gruppe bei unzureichender Kinderbetreuung, die Förderung einer kontinuierlichen Teilnahme der Eltern, das Sicherstellen der sprachlichen Verständigung in multikulturellen Gruppen, der Umgang mit Konflikten und besonderen Bedarfen teilnehmender Eltern sowie das Balancehalten von Nähe und Distanz zwischen den Eltern und zwischen Mentoren/innen und Eltern. Dabei wurde deutlich, dass Mentoren/innen mit zunehmender Erfahrung über mehrere ELTERN-AGs hinweg mehr Routine, Sicherheit und Gelassenheit bei der Durchführung der ELTERN-AG und der Bewältigung der Herausforderungen gewinnen und auch der Ressourcenaufwand für die Vor- und Nachbereitung der Treffen geringer wird.

Als optimale Gruppengröße wurden von den interviewten Mentoren/innen fünf bis zehn Eltern für eine ELTERN-AG angegeben. Dabei erwies es sich als ungünstig für die Gruppendynamik und Teilnahmekontinuität, Eltern noch zu einem späteren Zeitpunkt aufzunehmen (weshalb inzwischen festgelegt wurde, nach dem fünften Treffen keine neuen Eltern mehr in eine laufende ELTERN-AG Gruppe aufzunehmen).

Als Stärke der ELTERN-AG schätzten die Mentoren/innen besonders, dass das Elternprogramm niedrigschwellig und kostenlos ist, aufsuchend und mit Ansprache der Eltern arbeitet, vor Ort in der Lebenswelt der Eltern stattfindet und lebensnah und praxisorientiert konzipiert ist. Besonders betonten die Befragten den Empowerment-Ansatz, bei dem es nach ihrem Verständnis darum geht, mit den Eltern wertschätzend auf gleicher Augenhöhe zusammenzuarbeiten und ihre Ressourcen zu aktivieren und zu stärken. Die ELTERN-AG beschrieben die befragten Mentoren/innen auch als ein Angebot, das den Eltern nicht nur einen Raum für Austausch, Reflexion und gegenseitige Unterstützung, sondern auch zum Wohlfühlen bietet.

> *„Ich habe es im Laufe der ELTERN-AG begriffen, was das Besondere an der ELTERN-AG ist. Und das sind für mich jetzt gar nicht so sehr die Inhalte von der Fortbildung, sondern einfach dieser Empowerment-Ansatz [...]. Einfach immer wieder da zu sein für die Eltern, sich immer wieder auf das Positive zu stürzen, sie immer wieder herzlich willkommen zu heißen, sie immer wieder ernst zu nehmen – jeden einzelnen – und zu stärken. Dieser Ansatz hat mich so überzeugt, dass ich eigentlich gar keinen anderen Elternkurs mehr machen will.“ (Int. M1, 42 bis 44)*

> *„Der Umgang mit der Wertschätzung der Eltern und wie gesagt, auch die Eltern als Experten zu sehen, ja, das ist ganz klar anders. Und dass sicherlich Theorie mit hinein gegeben wird, aber dass wir uns nicht als Experten darstellen, dass wir uns ganz stark zurücknehmen. Und das ist ganz klar anders als in anderen Bildungsangeboten für Eltern.“ (Int. M2, 30)*

> *„Augenhöhe mit den Eltern und einfach Spaß bei der Sache, und dass es darum geht, sie zu empowern und ihnen nicht von oben herab mit dem Zeigefinger irgendetwas aufzudoktrieren, was sowieso nicht funktioniert. [...] Also ressourcenorientierte Arbeit macht sowieso mehr Spaß als immer nur problemorientiert sich da einen abzuwürgen.“ (Int. M3, 18-19+136)*

> *„Was mich begeistert hat war, dass man eben auch so ein Stück raus geht aus der Beratungsstelle und das vor Ort macht, […] in dem Umfeld, in dem sie leben. [...] Ich glaube, natürlich dieses Regelmäßige, die 20 Treffen. Das ist ja ein relativ langer Zeitraum. Und ich glaube, da kann sich auch etwas etablieren, weil man ja jede Woche wieder die Möglichkeit hat, etwas ganz Akutes zu besprechen." (Int. M8: 20+76)*

> *"Das Wohlfühlen. Also wir hatten jetzt eine ELTERN-AG, also ich glaube, die haben kaum gefehlt. Wir hatten erst Angst, weil das so wenige sind, aber die haben durchgehalten. Klasse! Und das waren auch die, die immer schön sprudelten. Die fühlen sich einfach wohl. Und die waren auch wirklich enttäuscht, dass das jetzt aufhört." (Int. M12:138)*

> *"Die Eltern wählen selbst die Themen, für die sie Interesse haben. [...] So etwas, finde ich ganz wichtig und interessant. Und sie haben dieses Wertgefühl, ‚Ja, ich habe selbst gewählt und ich bekomme das'."(Int. M22: 342-344)*

14. Erfahrungen der Träger

Mitarbeiter/innen mit Leitungsfunktion bei Trägern, die ELTERN-AGs anbieten, berichteten in Interviews überwiegend von positiven Erfahrungen mit der ELTERN-AG. Sie zeigten sich von dem Konzept überzeugt, weil sie damit die Zielgruppe sozial benachteiligter Eltern tatsächlich erreichen konnten und Inhalt und Struktur als zielgruppengeeignet ansahen. Abhängig vom Setting, in dem die ELTERN-AG stattfand, nutzten die Träger das Elternprogramm zur Erweiterung ihres bestehenden Angebots, etwa bei der Erweiterung einer Kindertagesstätte zu einem Familienzentrum, um sich generell neue Zielgruppen zu erschließen oder um ein bestehendes Angebot zu unterstützen. Träger, die ELTERN-AGs parallel zu Qualifizierungsmaßnahmen für junge, alleinerziehende Mütter anboten, machten die Erfahrung, dass es einzelnen Müttern durch die Teilnahme besser gelang, ihren Erziehungsalltag zu strukturieren, sie infolgedessen kontinuierlicher an der Qualifizierung teilnehmen und dadurch leichter ein Praktikum, eine Ausbildung oder Arbeit aufnehmen konnten. Als weitere Stärken der ELTERN-AG sahen die interviewten Trägerleitungen die für die Eltern vertrauensvolle Atmosphäre in einem geschützten Rahmen, die Mitbestimmung bei der Auswahl zu besprechender Themen, die klare, verständliche Struktur des Programms, die Sensibilisierung der Eltern für eigene Probleme, aber auch Ressourcen, sowie die Möglichkeit, über die Eltern auch die Kinder zu erreichen und zu fördern.

Folgende Stärken der ELTERN-AG waren aus Sicht der befragten Trägerleitungen zentral:

- praxistaugliches und inhaltlich überzeugendes Gruppenkonzept,
- Möglichkeit zur Erweiterung des Trägerangebots,
- sozial benachteiligte Eltern werden tatsächlich erreicht,
- Eltern können Vorurteile gegenüber institutionellen Angeboten abbauen,
- Eltern vergrößern ihr soziales Netzwerk,
- Eltern erhöhen ihre Erziehungskompetenz und
- über die Eltern werden die Kinder erreicht.

Als eine besondere Herausforderung wurde von den Trägerleitungen die Organisation einer dauerhaften Finanzierung des Angebots gesehen, für die nicht alle befragten Träger ein entsprechend hohes Engagement wiederholt aufbringen konnten. Andere Herausforderungen oder Probleme, die bei der Realisierung des Angebots auftauchten, konnten die Träger in der Regel bewältigen. Sie lösten Abstimmungsprobleme mit externen Mentoren/innen durch klare Absprachen, überzeugten anfangs skeptische Zielgruppeneltern mit hohem Motivationseinsatz, vermittelten bei besonderen individuellen Problemlagen einzelner Teilnehmer/innen zusätzliche Unterstützungsangebote und beugten einer hohen Fluktuation oder unregelmäßiger Teilnahme der Eltern durch Gruppenhomogenität und günstige Terminlegung des Angebots vor. Anderen Trägern empfehlen die interviewten Trägerleitungen möglichst frühzeitig nachhaltige alternative Finanzierungsmodelle für die ELTERN-AG zu organisieren, um das Angebot wiederholt und dauerhaft vorhalten zu können. Die Leitung der Träger, die sich für das Angebot ELTERN-AG entscheiden, sollte sich mit dem Programm identifizieren können und möglichst gute Bedingungen für die Durchführung des Programms schaffen, dazu zählen auch geeignete Räumlichkeiten und eine parallel zur ELTERN-AG angebotene Kinderbetreuung mit ausreichender Personalausstattung, um die Arbeit der Mentoren/innen mit den Eltern zu unterstützen. Die interviewten Trägerleitungen würden es begrüßen, wenn noch weitere Informationsinhalte, wie z. B.

aus dem Bereich des Familienrechts, in das Programm aufgenommen werden, das Angebot auch auf Eltern mit Schulkindern ausgeweitet wird, die Dauer der ELTERN-AG eventuell verlängert oder als permanentes Angebot an Kindertagestätten angegliedert und die ELTERN-AG als Regelangebot öffentlich finanziert wird.

15. Entwicklung der MAPP-Empowerment (GmbH) gemeinnützig

Das Programm ELTERN-AG wurde nach der Phase seiner Konzeptionierung an der Hochschule Magdeburg-Stendal an verschiedenen Standorten in Sachsen-Anhalt (2002–2006) erprobt und in den darauffolgenden Jahren (2007–2009) nach Gründung der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) auch in anderen Bundesländern verbreitet. In den zwei Jahren (2010–2012) zwischen der ersten und zweiten Befragung der Mitarbeiter/innen im Rahmen der Evaluation lag der Schwerpunkt der Organisationsentwicklung auf der weiteren Professionalisierung und Standardisierung von Programmvertrieb und Mentoren/innen-Ausbildung. Dabei wurde auch von außen Vertriebsfachwissen hinzugezogen und ein Modell entwickelt, dass Zielgruppenadäquatheit, Einzigartigkeit und Qualitätsanspruch von Programm und Vertriebsmodell herausstellen soll. Der Anspruch einer nachhaltigen und qualitätsorientierten Etablierung des Programms vor Ort wurde Teil der Organisations- und Produktidentität und soll aufrecht erhalten werden, d. h. dass auch die quantitative Verbreitung des Programms nicht auf Kosten der Qualität betrieben werden soll. Dieser Anspruch wird bei der Trägerakquise und Programmbegleitung vor Ort auch vermittelt. Für die Verankerung des Programms werden daher Träger gesucht, die diesen Anspruch teilen und auf dieser Basis das Programm vor Ort etablieren wollen. Da die Zufriedenheit der Trägerleitungen in Bezug auf die Zielgruppenerreichung und das Programm hoch ist, was auch die Forschung zu ELTERN-AG zeigt, besteht die größte Herausforderung für die MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) weiterhin in der Akquise bzw. Überzeugung neuer Träger zur weiteren Verbreitung des Programms sowie in ihrer Beratung bei seiner nachhaltigen Finanzierung. Die Träger haben je nach Standort und Trägerstruktur sehr unterschiedliche Bedingungen, was bei der Trägerakquise berücksichtigt werden muss. Einzelne Modelle gelungener, nachhaltiger Finanzierung der ELTERN-AG lassen sich nicht auf jeden anderen Träger oder Standort übertragen. Die kommunale Regelfinanzierung ist eine längerfristige Lösung, mit der einzelne Träger nachhaltig arbeiten, wenn sie dieses Finanzierungsmodell erreichen konnten. Die MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) organisiert diese Finanzierung nicht selbst für die Träger, sondern berät und begleitet sie dabei, weil sie an nachhaltigen Lösungen interessiert ist, um für die Zielgruppeneltern ein verlässliches Angebot aufzubauen. Von außen eingeholte Expertise war teilweise hilfreich für die MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig), aber in ihrem Resümee zeigt sich auch, dass viele Lösungen auf Basis von Erfahrungen selbst gefunden werden müssen. Impulse kamen dabei auch aus der von nexus Institut e.V. durchgeführten Forschung. Dazu gehören die bewusste Vertretung des Aufwandes für Qualitätskontrolle, z. B. durch Unterstützung der Forschung vor Ort, die Rückmeldung von Zwischenergebnissen, z. B. zur Zielgruppenerreichung oder zur Bedeutung der Homogenität der Elterngruppen in die Praxis der Ausbildung und der Programmdurchführung, oder die Herausstellung der besonderen Merkmale des Elternprogramms wie der Zielgruppenerreichung und der Bedeutung der Qualitätssicherung auch gegenüber den Trägern. Auf Basis der Rückmeldungen aus der Praxis und der Forschung entwickelt die MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) mit Blick auf den weiteren Bedarf von Zielgruppeneltern und Trägern auch zukünftige Angebote zur ELTERN-AG weiter, z. B. ELTERN-AG für Eltern mit Kindern im Schulalter, und engagiert sich im Bereich der Konzeption von Weiterbildungen für Empowerment in einer aktiven Bürgergesellschaft.

16. Wissenschaftlicher Output und Ausblick

Im Verlauf der dreijährigen Untersuchung der ELTERN-AG wurden Zwischenergebnisse als Rückmeldung im Forschungsprozess in Form von zwei Zwischenberichten sowie 36 Kurzberichten zu einzelnen ELTERN-AGs (einschließlich Schulungs-ELTERN-AGs) und sieben zusammenfassenden Berichten mit statistischen Auswertungen zu mehreren ELTERN-AGs einzelner Träger an die MAPP-Empowerment (GmbH) gemeinnützig weitergegeben. Zwischenergebnisse wurden zudem in verschiedenen Publikationen und Vorträgen veröffentlicht. Im Rahmen der Untersuchung entstanden außerdem als wissenschaftliche Qualifizierungsarbeiten eine Bachelorarbeit, eine Masterarbeit und ein Lehrforschungsprojektbericht. Eine Dissertation ist in Vorbereitung.

Die ELTERN-AG erreicht nachweislich die Zielgruppe sozial benachteiligter Eltern und hält sie mit einem Konzept, das die Lebenswirklichkeit und Bedürfnisse dieser Eltern aufgreift, und von ihnen sehr gut bewertet wird. Sie kann jedoch nicht allumfassend wirken, sondern ist ein Stein in einem Mosaik von Präventions- und Unterstützungsangeboten. Für die weitere Erforschung der ELTERN-AG erscheint es daher sinnvoll, einzelne wirkungsrelevante Aspekte herauszugreifen, wie z. B. die Wirkung der ELTERN-AG auf eine bessere Stressbewältigung der Eltern. Die weitere Erforschung der ELTERN-AG sollte daher aus den drei didaktischen Kernelementen des Programms, „Mein aufregender Elternalltag“ (Erfahrungsaustausch / soziales Lernen), „Relax“ (Stressmanagement / Emotion) und „Schlaue Eltern“ (Wissen / Kognition) einzelne Wirkfaktoren heraus differenzieren und diese mit noch breiterer Datenbasis untersuchen.

Im Bereich von Elternprogrammen und Elterntrainings lässt sich in den letzten Jahren ein Trend zu zielgruppenspezifischen Angeboten beobachten. Für die ELTERN-AG bedeutet dieser Trend, dass sie den Bedürfnissen der Zielgruppeneltern entsprechend weitere Angebote entwickeln und wissenschaftlich prüfen sollte. Ein Angebot für Eltern mit Kindern im Grundschulalter ist dabei schon in Vorbereitung und Erprobung. Die Entwicklung folgender weiterer Angebote erscheint außerdem auf Basis der Untersuchungsergebnisse für spezifische Bedarfe und zur Unterstützung einer nachhaltigen Wirkung empfehlenswert:

- Online-Angebot zur Unterstützung der Nachhaltigkeit der Wirkung bei den Eltern,
- Kinderangebot als parallel zur Elterngruppe stattfindendes präventives Angebot zur Verstärkung der Wirkung bei den Kindern der teilnehmenden Eltern,
- Gruppenangebot zur Unterstützung der Risikoverminderung bei Kindeswohlgefährdung,
- Nachsorgeangebot für sozial benachteiligte Eltern mit frühgeborenen Kindern und
- Kombinationsangebot zur Erhöhung der Wirksamkeit Sozialpädagogischer Familienhilfe (SPFH).

1 Hintergrund und Gegenstand

Armut und soziale Benachteiligung

Die ELTERN-AG richtet sich speziell an Eltern mit sozialer Benachteiligung. Die meisten dieser Eltern sind alleinerziehend und erhalten finanzielle Unterstützung zum Lebensunterhalt. Die Zahl dieser Eltern ist in den letzten Jahren gestiegen. In der Bundesrepublik Deutschland war 2010 fast jede fünfte Familie alleinerziehend, d. h. 19,4 % oder fast 1,6 Mio. von rund 8,1 Mio. Familien mit minderjährigen Kindern (Bundesministerium für Arbeit und Soziales 2013, S. 59f.). Alleinerziehende Familien und Familien mit Migrationshintergrund sind überdurchschnittlich häufig von Armutsrisiken betroffen (ebd.). Kinder aus Familien mit mehreren Risikolagen wie Bildungsferne der Eltern, soziale und finanzielle Risikolage sind dabei besonders benachteiligt. Bei mehr als jedem dritten Kind von Alleinerziehenden ist der Elternteil nicht erwerbstätig und damit in einer sozialen Risikolage und 38 % der Kinder von Alleinerziehenden sind einer finanziellen Risikolage ausgesetzt, da das Einkommen ihrer Familie unter der Armutsgefährdungsgrenze liegt (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2012, S. 26f.; Bundesministerium für Arbeit und Soziales 2013, S. 111). Damit gibt es in Deutschland nach wie vor einen hohen Anteil armutsgefährdeter Kinder, „in einem bildungsfernen Elternhaus, einer finanziellen oder einer sozialen Notlage wachsen in Deutschland, trotz erkennbarer Verbesserungen in den letzten Jahren, noch immer 29 % aller Kinder und Jugendlichen auf“ (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2012, S. 8).

Angesichts dieser nach wie vor „skandalös hohen Kinderarmut“ (Schneider et al. 2012, S. 1) muss die Frage nach der Chancengleichheit und Bildungsgerechtigkeit für Kinder sozial benachteiligter Eltern weiter gestellt werden. Das mit Abstand größte Armutsrisiko haben Alleinerziehende mit Kindern unter 18 Jahren, fast 50 % der Alleinerziehenden bezogen im Jahr 2010 Leistungen nach SGB II („Hartz IV“), die Hälfte aller alleinerziehenden Frauen hat Kinder im Alter von null bis sechs Jahren, über die Hälfte dieser Frauen haben keinen Berufsabschluss und 19 % haben keinen Schulabschluss (Schneider et al. 2012, S. 5ff.; auch Grabka & Frick 2010, S. 2). Vom Bildungsstand der Eltern hängen aber auch die Bildungschancen der Kinder ab. Ein fehlender oder niedriger Bildungsabschluss des Vaters und insbesondere auch der Mutter verringert deutlich die Chancen ihres Kindes, nach der Grundschule ein Gymnasium zu besuchen (Bundesministerium für Arbeit und Soziales 2013, S. 96). Dieser Zusammenhang zwischen der sozialen Herkunft und damit auch dem Bildungsstand der Eltern und der Kompetenz und Bildungschancen ihrer Kinder ist im Vergleich zu anderen OECD-Ländern immer noch hoch (Klieme et al. 2010, S. 15).

Für eine größere Bildungs- und Chancengerechtigkeit muss man Kindern aus armen, bildungsfernen Familien deutscher und nicht-deutscher Herkunft einen besseren Zugang in das Bildungssystem ermöglichen (auch Anger et al. 2011). Diesen Zugang erhalten Kinder aber nicht allein über eine Verbesserung des Bildungssystems, sondern auch über ihre Eltern: „Es ist die Familie, die entscheidende Voraussetzungen für den Erfolg von Lern- und Bildungsprozessen der nachwachsenden Generation schafft“ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2005, S. 5). Die Verbesserung der Lebenssituation sozial benachteiligter Eltern ist die wichtigste Voraussetzung für eine Verbesserung der Lebenssituation ihrer Kinder: „Vermutlich gibt es kaum eine erfolgversprechendere präventive Elternarbeit als die Reduzierung und Abschaffung von Armut und sozialer Ungleichheit“ (Hartung et al. 2009, S. 45).

Sozial benachteiligte Eltern brauchen insbesondere Bildungs- und Erwerbsmöglichkeiten, finanzielle Unterstützung, familienfreundliche Arbeitsplätze und passgenaue, kostenlose Kinderbetreuungsangebote. Sie brauchen aber auch Angebote, die sie in ihrem Erziehungsalltag unterstützen und es ihnen ermöglichen, ihre Kinder zu fördern. Um die Kinder zu fördern, muss man die Eltern möglichst früh erreichen und ihre Erziehungskompetenzen erweitern, denn je früher ein Kind gefördert wird, desto besser sind die Chancen auf späteren schulischen und beruflichen Erfolg. Die frühpädagogische Forschung hat in Längsschnittstudien aus verschiedenen Ländern in den letzten zwei Jahrzehnten die positive Wirkung frühkindlicher Bildung und die Bedeutung intensiver Elternpartizipation belegt (auch Stamm et al. 2009). Unter dem Stichwort der Bildungsgerechtigkeit werden daher neue Wege gesucht und erprobt, die über frühkindliche, vorschulische Angebote und über Elternarbeit Kinder aus sozial benachteiligten Familien erreichen und ihre Bildungs- und Teilhabechancen erhöhen sollen. An diesem Punkt setzen auch Elternprogramme an und versuchen, über die Unterstützung der Eltern auch die Erziehungsbedingungen der Kinder zu verbessern (z. B. Heinrichs & Hahlweg 2009; Tschöpe-Scheffler 2006).

Erreichen sozial benachteiligter Familien durch Elternbildungsangebote

Seit einigen Jahren kann beobachtet werden, dass „[d]er Markt der Elternbildung boomt“ (Bauer und Bittlingmayer 2005, S. 265) und Deutschland sein Angebotsspektrum dem internationalen Vergleich anpasst. Allerdings wurde bisher die Zielgruppe sozial benachteiligter Eltern gerade auch von universellen Elternkursen, die allen Eltern offen stehen, in der Praxis nicht ausreichend erreicht. Als eine Ursache dafür wird in der Forschung das sogenannte „allgemeine Präventionsdilemma“ angesehen. Demnach ist das „elterliche Nachfrageverhalten von der Verfügbarkeit über ökonomische, kulturelle und soziale Ressourcen abhängig“ (ebd.). „Gerade Eltern, die einen erhöhten Bedarf an Begleitung und Beratung in Erziehungsfragen haben“, sind „durch bestehende Elternbildungsangebote kaum oder nur schwer zu erreichen“ (ebd., S. 273). Stattdessen werden die Angebote vorrangig von Mittelschichteltern in Anspruch genommen. Die bislang in Deutschland größte Bestandaufnahme von Angeboten im Elternbereich von Lösel et al. (2006) bestätigt diesen Befund und fasst zusammen, „[…] dass in der überwiegenden Mehrheit der [in die Bestandsaufnahme eingegangenen; Einfügung der Autorinnen] Maßnahmen Teilnehmer aus der Unterschicht sehr selten waren“ (ebd., S. 81) und die betrachteten familienbezogenen Präventionsmaßnahmen als mittelschichtorientiert angesehen werden können (ebd., S. 82). Auch Evaluationen einzelner Elternprogramme berichten über solche Befunde bezüglich der Teilnehmer/innen-Zusammensetzung. Als Beispiele seien hier Befunde aus einem in Deutschland etablierten Programm genannt: So berichtet Rauer (2009) über Evaluationsergebnisse zum Programm „Starke Eltern – starke Kinder“, dass 93 % der teilnehmenden Eltern zumindest einen Realschulabschluss und 31 % sogar einen (Fach-)Hochschulabschluss hatten (ebd., S. 82, dort Tabelle 7_1).

Die ELTERN-AG will einen Beitrag zur Lösung dieses „Dilemmas der Elternbildung“ leisten und zur Schließung der Bedarfslücke beitragen. Sie versteht sich als ein sozialraumorientiertes Angebot für sozial benachteiligte Familien im Verbund (primär-)präventiver Angebote, die auch im Hinblick auf die ökonomische Relevanz frühkindlicher Bildung als gesellschaftlich bedeutsam anzusehen sind (OECD 2001; 2006; Heckman 2006; Heckman & Masterov 2007).

2 Das Elternprogramm ELTERN-AG

Die ELTERN-AG (Armbruster 2006) wurde unter der Leitung von Prof. Meinrad Armbruster an der Hochschule Magdeburg-Stendal entwickelt. Ihre Konzeption ist ausdrücklich auf die Zielgruppe und Bedürfnisse sozial benachteiligter Eltern ausgerichtet (Armbruster 2006; 2007; Sodtke & Armbruster 2007; Thiemann & Armbruster 2007). Die Eltern sollen eines der folgenden Kriterien sozialer Benachteiligung erfüllen:

- Schulabschluss: Schule beendet ohne Abschluss, Hauptschulabschluss oder spezieller Abschluss,
- Ausbildungsabschluss: kein beruflicher Abschluss, in Bildungs-/Qualifizierungsmaßnahme,
- Migrationshintergrund: Migration aufgrund schwieriger wirtschaftlicher und/oder politischer Verhältnisse im Heimatland,
- Arbeitslosigkeit: seit mehr als zwölf Monaten arbeitslos, Erhalt von ALG II oder Hilfe zum Lebensunterhalt und keine ausreichende finanzielle Unterstützung von Angehörigen oder Bekannten,
- chronische gesundheitliche Probleme: vorliegen einer schwerwiegenden, beeinträchtigenden Krankheit, von Abhängigkeit, eines seelischen Problems oder Ähnlichem,
- Alleinerziehendenstatus: alleinerziehend und überdurchschnittlich schwieriger beruflicher und finanzieller Status,
- minderjährige Mutter/Vater: Mutter und/oder Vater haben das 18. Lebensjahr noch nicht erreicht.[1]

Nur Eltern, auf die mindestens eines dieser Kriterien zutrifft, dürfen an dem Programm teilnehmen. Die Mentoren/innen sprechen diese Eltern direkt an oder laden diese über den Kontakt zu Multiplikatoren/innen zur Teilnahme ein. ELTERN-AGs werden von qualifizierten sozialpädagogischen Fachkräften, die speziell dafür zu Mentoren/innen ausgebildet werden, in der Regel an ein Setting wie z. B. Kindertagesstätte oder Familie-/Eltern-Kind-Zentrum angebunden, durchgeführt.

Zugrunde liegende Annahmen und Wirkungskette

Die ELTERN-AG richtet sich vorrangig an sozial benachteiligte Eltern mit Kindern bis zum Vorschul- und Einschulalter, da theoretisch gut fundiert und empirisch gut belegt ist, dass die ersten Jahre der kindlichen Entwicklung als besonders relevant für die sozioemotionale und kognitive Entwicklung von Kindern und damit für die weitere Entwicklung einschließlich der schulischen Entwicklung anzusehen sind. So zeigen beispielsweise Untersuchungen, dass die soziale Herkunft und insbesondere die Erziehungseinstellung und der Bildungsanspruch der Eltern und die Anregung, die ein Kind in den ersten Lebensjahren durch die Familie erhält, entscheidend für die spätere schulische Entwicklung sind (z. B. Weinert & Helmke 1997).

[1] Diese Beschreibung entspricht der aktuellen, angepassten Kriterienformulierung der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig). Zu Beginn der Evaluation der ELTERN-AG durch nexus Institut e.V. (Frühjahr 2010) war der Wortlaut der Kriterien noch etwas anders. Die Überprüfung der Zielgruppenerreichung orientiert sich im vorliegenden Bericht daher auch noch an den ursprünglichen Formulierungen (s. Kapitel 5.1).

Die ELTERN-AG zielt darauf ab, die Erziehungskompetenz und das Erziehungsverhalten der Eltern und damit die Entwicklung ihrer Kinder zu verbessern. Für diese Wirkungskette greift die ELTERN-AG auf eine bedürfnispsychologische Sicht der Erziehungswirklichkeit sozial benachteiligter Eltern zurück, die im Folgenden zusammenfassend erläutert wird, um so auch eine konzeptionelle Grundlage für die Evaluationsstudie zu bilden.

Eltern, die unter den oben genannten eingeschränkten Lebensbedingungen leben – im Konzept der ELTERN-AG als „Risikobedingungen“ (Armbruster 2006, S. 32) definiert – neigen häufiger als andere Eltern zu negativen Emotionen und pessimistischen Kognitionen sowie dazu, keinen Ausweg aus ihren Missständen zu sehen. Daraus resultiert ein höheres Risiko für instabile Partnerbeziehungen und die Tendenz zu geringerer Selbstkontrolle und Belastbarkeit, was wiederum die Beziehung zu ihren Kindern belastet und das Risiko der Verhaltensauffälligkeit ihrer Kinder erhöht (ebd.). Abbildung 1 stellt diese Zusammenhänge dar.

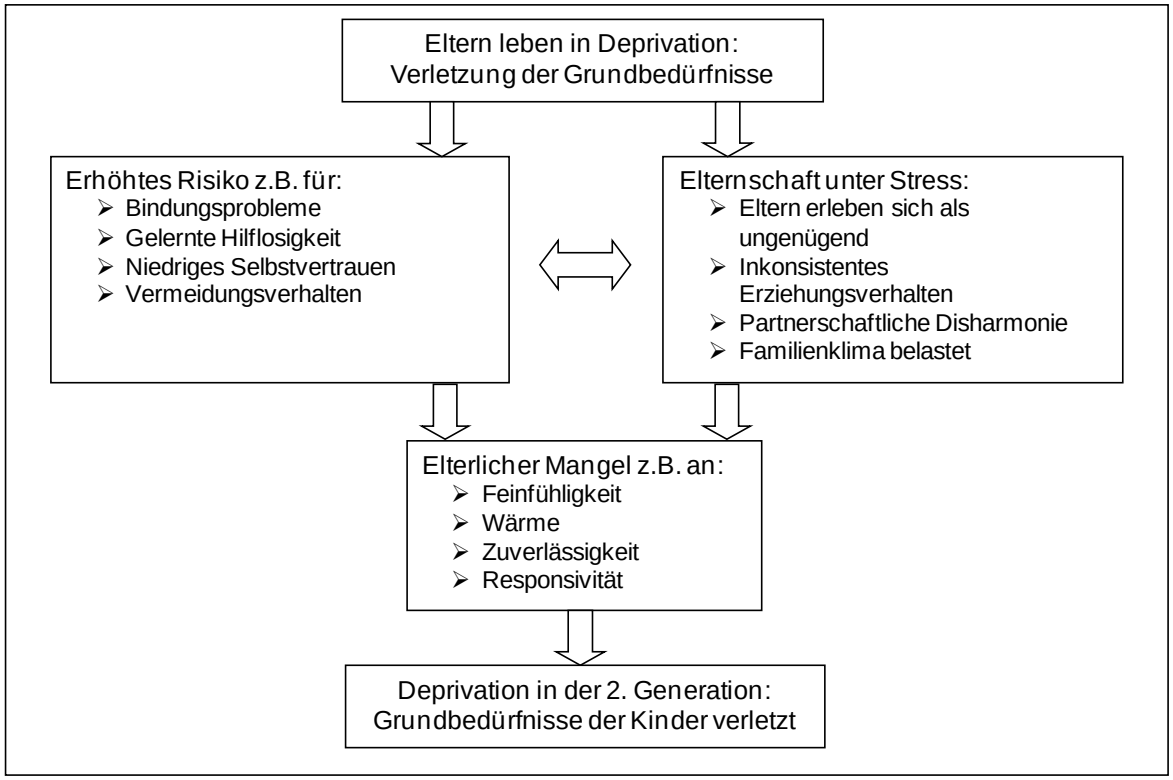


Abbildung 1: Intergenerationale Weitergabe elterlicher Deprivation nach Armbruster (2006, S. 213)

Die elterliche Erfahrung, eigene Bedürfnisse nicht ausreichend befriedigen zu können und das Leben nicht ausreichend in den Griff zu bekommen, setzt die Erwartungen der Eltern an ihre eigene Kontrollmöglichkeit, Selbstwirksamkeit und Motivationsstärke herab. Oft verfestigen sich bei den Eltern Schutzmechanismen gegenüber den Anforderungen der Gesellschaft und Arbeitswelt. Das Leben vollzieht sich verstärkt in *Schutzräumen*, „[…] in denen sie sich sicher fühlen und wo die Mehrheitsgesellschaft, die ihnen ökonomisch, sozial und persönlich überlegen ist, weitgehend »außen vor« bleibt“ (Armbruster 2006, S. 214). Diese Schutzräume sind durch identitätsstiftende Merkmale der Mitglieder, wie gemeinsame soziale Herkunft, vergleichbare Schul- und Berufsbildung, Alleinerziehungs- oder Arbeitslosenstatus, geprägt.

Anforderungen gesellschaftlicher Institutionen und Behörden, die es erfordern, diese Schutzräume zu verlassen – z. B. für Gespräche mit Erziehern/innen oder Lehrern/innen über Verhaltensprobleme oder mit Kinderärzten/innen über Entwicklungsverzögerungen ihrer Kinder – führen bei den Eltern zu Vermeidungstendenzen. Grund dafür ist häufig die Angst, „[…] ihre vermeintlichen Defizite und Schwächen könnten aufgedeckt werden […]“ (Armbruster 2006, S. 215).

Gelingt es den Eltern, sich solchen Anforderungssituationen zu entziehen, entsteht nach Armbruster (2006) ein momentanes Gefühl der Kontrolle, das die gewählte Vermeidungsstrategie noch verstärkt. Deshalb wird oft nicht am Erziehungsverhalten der Eltern und den Verhaltensauffälligkeiten ihrer Kinder gearbeitet und es können sich weitere Auffälligkeiten entwickeln, die bei den Eltern wiederum zu Ohnmachts- und Hilflosigkeitsgefühlen führen (ebd., S. 216ff.). Aufgebrochen werden kann dieser Kreislauf dadurch, dass Eltern mit negativen Sozialisations- und Bildungsbiografien grundlegende positive Erfahrungen machen, die ihre persönlichen Stärken und Fähigkeiten fördern und ihnen Gefühle von Intaktheit und unbedingter Wertschätzung der eigenen Person ermöglichen. Diese Erlebnisse sind „[…] die wichtigste Voraussetzung für die Entwicklung eines engagierten Austausches mit den Familienmitgliedern und den sozialen Institutionen“ (Armbruster 2006, S. 218).

Die ELTERN-AG will aus diesem Verständnis heraus mittel- und langfristige Effekte bei sozial benachteiligten Eltern erreichen, indem sie durch *Empowerment* solche positiven Erlebnisse und die Vernetzung der Eltern miteinander, ihre Vernetzung im Sozialraum sowie ihre Inanspruchnahme institutioneller Unterstützungsangebote fördert. Die Stärkung ihrer Selbsthilfepotenziale durch Empowerment sowie die Schulung ihrer Früherziehungskompetenzen sind daher – aufbauend auf dem bedürfnispsychologischen Theoriemodell von Epstein (1990) und Grawe (2004) (beschrieben in Sodtke & Armbruster 2007) – Kernelemente des Programms. Im Sinne der ELTERN-AG meint Empowerment dabei „[…] vor allem Selbsthilfe- und Netzwerkförderung unter Anwendung von Methoden, die sich in ihrer Ausrichtung einer ‚Positiven Psychologie‘ zuordnen lassen. Dies bedeutet insbesondere die radikale Hinwendung zur Stärken- und Lösungsorientierung. Eltern werden zu selbstbestimmtem, kompetentem Handeln in ihrem Alltag ermutigt. Im Zentrum der Aufmerksamkeit steht dabei das elterliche Erziehungshandeln. Diesbezügliche Kompetenzen werden in der ELTERN-AG gefördert und erweitert. Der Wille der Eltern, die Erziehung ihrer Kinder selbst in die Hand zu nehmen, wird konsequent unterstützt. Voraussetzung dafür ist die Anerkennung der elterlichen Autonomie“ (MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) 2012, Kapitel 1.2.3). Es wird davon ausgegangen, dass die Teilnahme an der ELTERN-AG das Erziehungsverhalten der Eltern verbessert und diese Verbesserung zu einem Entwicklungszuwachs bei den Kindern führt (Armbruster 2006, S. 220, 232). Abbildung 2 stellt das entsprechende Theoriemodell dieser Hypothese dar.

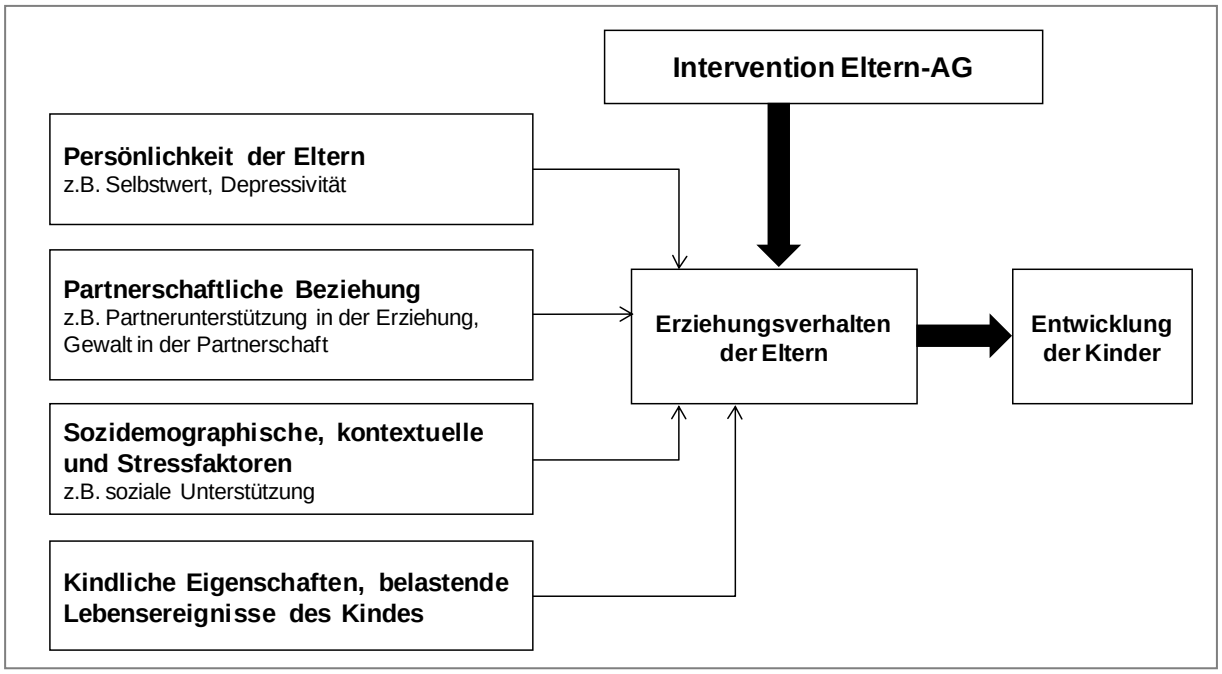


Abbildung 2: Modell Einfluss ELTERN-AG Teilnahme auf Entwicklung der Kinder (Grafik aus: Armbruster 2006, S. 220)

Kursleitung und Vorlaufphase[2]

Die ELTERN-AG wird von je zwei sozialpädagogischen Fachkräften durchgeführt, die in einer entsprechenden Ausbildung zum/r „Mentor/in für Empowerment in der frühen Bildung und Erziehung“ von der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) dafür qualifiziert und zertifiziert wurden (zur Beschreibung der Ausbildung s. Kapitel 6). Diese Ausbildung umfasst neben einem theoretischen Teil das praktische und durch Hospitation und Praxisreflexion begleitete Durchführen einer ersten ELTERN-AG (Armbruster 2006, S. 120ff.), der auch in dieser Untersuchung sog. Schulungs-ELTERN-AG. Die Aktivitäten der Mentoren/innen bei der Durchführung einer ELTERN-AG gliedern sich in die *Vorlaufphase*, die Gruppentreffen mit *Einführungs- und Vertiefungsphase* sowie in die *Nachhaltigkeitsphase*. In der Vorlaufphase akquirieren die Mentoren/innen die Zielgruppeneltern. Dieses geschieht niedrigschwellig und mit aufsuchendem Ansatz: Eltern werden direkt in ihrem vertrauten Sozialraum, in dem auch die ELTERN-AG stattfinden soll, von den Mentoren/innen oder von mit dem Programm vertraut gemachten Multiplikatoren/innen angesprochen und zur Teilnahme eingeladen. Multiplikatoren/innen können dabei z. B. Kitaleiter/innen, Erzieher/innen, Hebammen, Kinderärzte/innen, Familienhelfer/innen oder Mitarbeiter/innen in Familienberatungsstellen oder im Jugendamt sein. Das Gewinnen solcher Multiplikatoren/innen im jeweiligen Stadtteil bzw. in der jeweiligen Region hat große Bedeutung, weil sie die lokalen Bevölkerungsgruppen und Umgebungsbedingungen am besten kennen (Armbruster 2006, S. 37). Da die ELTERN-AG als Brücke zwischen der häuslichen Umgebung der teilnehmenden Eltern und ihrer Außenwelt fungieren soll (MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) 2012), ist die der Akquise vorgeschaltete Sozialraumerkundung und Netzwerkarbeit für die

[2] Die im Text genannten Phasen und Abläufe orientieren sich am aktuellen Handbuch für Mentoren/innen der ELTERN-AG (MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) 2012).

[3] Testfähiges Alter: Für die Aufnahme in die Untersuchung mussten die Kinder mindestens sechs Monate alt sein, durften aber höchstens 54 Monate alt sein, um noch zu mindestens drei Messzeitpunkten im testbaren

Mentoren/innen unerlässlich. Die Vorlaufphase kann zwei bis acht Wochen in Anspruch nehmen. Sobald acht bis zwölf Zielgruppeneltern akquiriert wurden, beginnen die Gruppentreffen.

ELTERN-AG Treffen

Insgesamt umfasst die ELTERN-AG 20 zweistündige (einschließlich 30 Minuten Pausenzeit) Treffen. Bei Bedarf wird den Eltern parallel zu den Treffen eine für sie kostenfreie Kinderbetreuung angeboten. Die ersten zehn Treffen werden als Einführungsphase mit den Schwerpunkten Einführen in die und vertraut werden mit den Strukturen, Kernelementen und Gruppenabläufen in der ELTERN-AG sowie dem Aufbau einer Gruppenidentität verstanden. In den darauf folgenden zehn Treffen, der Vertiefungsphase, sollen die Teilnehmer/innen dazu ermutigt werden, die Treffen zwar mit gleichen Strukturen und Abläufen, aber eigenverantwortlicher (mit-)zu gestalten. Optimal schließt sich den 20 ELTERN-AG Treffen die Nachhaltigkeitsphase an, in welcher die Eltern die Gruppe selbstständig weiterführen.

Jedes ELTERN-AG Treffen ist äquivalent dreigliedrig aufgebaut, wobei jedes der drei didaktischen Kernelemente etwa 30 Minuten umfasst:

1.) Erfahrungsaustausch/Soziales Lernen, genannt „Mein aufregender Elternalltag“,
2.) Stressmanagement/Emotion, genannt „Relax“,
3.) Wissen/Kognition, genannt „Schlaue Eltern“.

„Mein aufregender Elternalltag“ bietet den Eltern als erster Bestandteil der ELTERN-AG zunächst Raum, um über aktuelle Erfahrungen mit der Erprobung von in der ELTERN-AG Vermitteltem zu berichten, sich darüber auszutauschen und einander Feedback zu geben. „Relax“ dient der Vermittlung und Übung von Stressbewältigungsstrategien im Erziehungsalltag. Die Eltern sollen am Ende der ELTERN-AG in der Lage sein, möglichst frühzeitig eventuelle Stressfaktoren sowie das eigene Stressniveau und eigene Anspannung zu erkennen und zu minimieren oder zu umgehen. „Schlaue Eltern“ ist auf den Wissenszuwachs der Eltern ausgerichtet. Die Mentoren/innen vermitteln in einem sechs- bis zehnminütigen Input – unter aktiver Mitarbeit der Eltern – Wissen über von den Eltern gewünschte Themen rund um Erziehung und Familie und diskutieren dieses anschließend mit ihnen. Zumindest einmal sollen dabei in jedem ELTERN-AG Treffen mit praktischem Zusammenhang die *sechs goldenen Erziehungsregeln* der ELTERN-AG thematisiert werden. Diese Regeln werden zu Programmbeginn als Orientierungsrahmen für Gespräche über pädagogische Fragen in allen ELTERN-AG Treffen sowie für den Erziehungsalltag eingeführt, diskutiert und fortlaufend thematisiert (aktuelle Formulierung):

1.) Respekt vor dem Kind,
2.) Verzicht auf alle Formen von Gewalt in der Erziehung,
3.) Angemessen fordern, fördern und ansprechbar sein,
4.) Grenzen setzen und konsequent sein,
5.) Verstärken des erwünschten Verhaltens und Ignorieren des unerwünschten Verhaltens,
6.) konstruktives Austragen von Konflikten.

„Am Ende jedes Treffens sollen die Eltern das Gefühl haben, Neues erlebt und erfahren zu haben, sich besser zu fühlen, andere Menschen näher kennen gelernt und auch von sich selbst etwas mitgeteilt zu haben“ (Armbruster 2006, S. 45).

3 Ziele und Fragen der Evaluation

Im Zeitraum vom Frühjahr 2010 bis zum Frühjahr 2013 wurde das Elternprogramm ELTERN-AG wissenschaftlich durch nexus Institut für Kooperationsmanagement und interdisziplinäre Forschung e.V. (nexus Institut e.V.) begleitet und evaluiert. Bevor im Kapitel 4 das zur Anwendung gekommene Forschungsdesign sowie die Methodik der Evaluationsstudie vorgestellt werden, widmen sich die folgenden Erläuterungen den forschungsleitenden Zielen und Fragestellungen der Evaluation.

Ziele

Vor dem im Kapitel 1 dargestellten Hintergrund war es das zentrale Ziel der Evaluation der ELTERN-AG durch nexus Institut e.V. zu analysieren, ob durch das Programm tatsächlich die gewünschte Zielgruppe sozial benachteiligter Eltern erreicht wurde und wie sich die Teilnahme an der ELTERN-AG auf die Eltern und die Entwicklung ihrer Kinder auswirkt. Neben der systematisierten Bewertung dieser Programmeffekte umfasste die wissenschaftliche Begleitung der ELTERN-AG zudem als formative und aktivierende Evaluation eine Begleitung des Teams der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) bei der Multiplikation der ELTERN-AG und der Umsetzung ihrer Qualitätsansprüche. Die Begleitung war dabei durch eine ausgeprägte Orientierung auf Prozess, Ressourcen und Partizipation gekennzeichnet. Sie erkundete das, was positiv und erfolgreich war und nutzte die Ergebnisse dieser Erkundung für die Verbesserung von Prozessen. Aktivierende Evaluation hat das Ziel, durch kontinuierliche Beobachtung des Umsetzungsstands und durch regelmäßige Rückmeldung von Zwischenergebnissen auf der einen Seite erfolgreiche Prozesse und Strategien zu bestärken und auf der anderen Seite Fehlentwicklungen und Abweichungen von der Prozessplanung frühzeitig zu erkennen und zu vermeiden. Da sie Lernen ermöglichen will, spielen Kooperation und konstruktive Rückmeldung im Evaluationsprozess eine entscheidende Rolle. Weitere wesentliche Merkmale der aktivierenden Evaluation sind die Einbeziehung aller relevanten beteiligten Gruppen und die Anpassung der Evaluationsmethoden an die Zielgruppen, d. h. die Berücksichtigung ihrer besonderen Alltags- und Kontextbedingungen, um einen möglichst breiten Zugang zu erreichen. Zu den Zielgruppen der Evaluation der ELTERN-AG gehörten deshalb neben den Eltern und ihren Kindern die Mentoren/innen, die ELTERN-AGs durchführen, die Träger, die sie anbieten, sowie das Team der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig). Ihre Erfahrungen wurden in Hinblick auf die Umsetzung des Konzepts der ELTERN-AG und seiner Qualitätsansprüche analysiert.

Die Evaluation der ELTERN-AG verfolgte somit verschiedene Zielsetzungen: Sie sollte erstens dazu beitragen, die Erfolgsbedingungen des Programms für die Eltern und die Entwicklung der Kinder auf eine wissenschaftliche Basis zu stellen. Sie sollte zweitens die Qualitätssicherung und Weiterentwicklung des Programms durch Rückmeldung der Evaluationsergebnisse unterstützen. Und sie sollte drittens auch projektübergreifend wichtige Erkenntnisse für die Unterstützung sozial benachteiligter Familien durch Elternprogramme liefern. Zusammenfassend lagen die Ziele der wissenschaftlichen Begleitung der ELTERN-AG in der Prozessbegleitung und der Analyse folgender Aspekte:

- Zielgruppenerreichung,
- kurzfristige (Vorher-Nachher-Vergleich) und Follow-up-Wirkungen (ein halbes Jahr nach) der Programmteilnahme auf die soziale Unterstützung, die Vernetzung und das Empowerment, das Erziehungsverhalten sowie das Kompetenzgefühl der teilnehmenden Eltern,
- Erwartungshaltung der Eltern bei Programmbeginn sowie ihre Zufriedenheit bei Programmabschluss,

- Kurzfristige (Vorher-Nachher-Vergleich) und Follow-up-Wirkungen (ein halbes Jahr nach) der Programmteilnahme auf die Entwicklung der Kinder teilnehmender Elternteile,
- sowie Konzept- und Qualitätsumsetzung in den ELTERN-AGs und
- Analyse der verschiedenen Settings, in denen ELTERN-AGs stattfinden.

Fragen

Entsprechend der angesprochenen Ziele ergaben sich folgende Evaluationsfragen:

- Erreicht das Programm die Zielgruppe sozial benachteiligter Eltern? Erfüllen die teilnehmenden Eltern mindestens eines der Zielgruppenkriterien der ELTERN-AG und weisen sie darüber hinaus einen niedrigen Sozialstatus auf?
- Verbessert das Programm die wahrgenommene soziale Unterstützung, die Vernetzung und das Empowerment der Eltern? Nehmen Eltern durch die Teilnahme an der ELTERN-AG mehr soziale Unterstützung in ihrem Alltag wahr? Steigert sich die Vernetzung der Eltern im sozialen Umfeld, treffen sie sich nach Programmabschluss selbstorganisiert weiter?
- Verbessert das Programm die Erziehungskompetenz und das Erziehungsverhalten der teilnehmenden Eltern?
- Wie wirkt sich das Programm auf die Entwicklung der Kinder aus? Welche Effekte lassen sich in Hinblick auf die allgemeine Entwicklung der Kinder erfassen?
- Wird das Programmkonzept mit den angestrebten Qualitätskriterien umgesetzt? Wie zufrieden sind die Eltern mit dem Programm und als wie alltagsnützlich bewerten sie es? Wie setzen die Mentoren/innen das Konzept um? Wie bewerten die Träger die Programmumsetzung? Welche organisatorischen Bedingungen erleichtern oder erschweren den Trägern die Durchführung des Programms?

Im Verlauf der Untersuchung wurde außerdem noch folgende Frage in die Evaluation mit aufgenommen:

- Welchen subjektiven Nutzen ziehen die Mentoren/innen aus der Ausbildung und der Qualifizierung durch die MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig)?

4 Forschungsdesign, Methoden und Untersuchungsgruppen

Die folgenden Kapitel 4.2 bis 4.10 stellen das Forschungsdesign vor, die in der Evaluation zur Anwendung gekommenen Methoden sowie die einbezogenen Untersuchungsgruppen einschließlich Stichprobenumfangsplanung und realisierte Stichproben. Dem vorangestellt wird zunächst in Kapitel 4.1 die Angemessenheit des Forschungsdesigns generell und im konkreten Kontext der Evaluation der ELTERN-AG durch nexus Institut e.V. erörtert.

4.1 Angemessenheit des Forschungsdesigns

Untersucht man ein Angebot, das sich speziell an sozial benachteiligte Eltern richtet, stellt sich in besonderer Weise die Frage nach der Angemessenheit der Methoden. Diese müssen dem Gegenstand bzw. den Forschungsfragen und dem wissenschaftlichen Standard entsprechen. Die Untersuchung sollte nützlich, durchführbar, fair und genau sein (Deutsche Gesellschaft für Evaluation 2008). Sie sollte aber insbesondere auch den Personen angemessen sein, die untersucht werden. Dieser Aspekt berührt auch die Frage der Validität. Wenn nämlich ein Untersuchungsinstrument eine Person überfordert, indem sie z. B. Fragen in einem Fragebogen nicht versteht, wird dieses Instrument bei dieser Person nicht das erfassen, was es erfassen soll. Um wissenschaftlichen Standards zu genügen, wird in der Wirkungsforschung der Anspruch erhoben, randomisierte kontrollierte Studien (RCT, randomized controlled trial) durchzuführen. Dieses Forschungsdesign, auch als „Goldstandard“ bezeichnet, wird in der evidenzbasierten medizinischen Forschung, aber auch in der empirischen psychologischen oder pädagogischen Forschung angewendet, um die Wirkung von Maßnahmen nachzuweisen. Die zufällige Zuordnung von Personen zur Treatmentgruppe (Randomisierung) und der Vergleich mit einer Kontrollgruppe, welche die Maßnahme nicht erhält (Kontrollierung), sollen sicherstellen, dass tatsächlich erfasst wird, ob die untersuchte Maßnahme, und nicht andere Einflüsse, die Wirkung bei der Behandlungsgruppe verursacht hat.

Dieser Anspruch an das Design einer Wirkungsanalyse erschien aber bei der Untersuchung eines Angebots wie der ELTERN-AG nicht realistisch, da es sich um ein aufsuchendes Angebot handelt, für das es keine Wartegruppen gibt, also Eltern, die sich bereits von sich aus für eine ELTERN-AG angemeldet haben, für die es aber zunächst keine Teilnahmemöglichkeit gibt, und die deshalb als Kontrollgruppe hätten herangezogen werden können. Es kann sogar als ein Merkmal der Zielgruppe der ELTERN-AG angesehen werden, dass sie sich nicht aus eigener Initiative zu einem Elternprogramm anmelden würde. Eine Randomisierung in Form einer zufälligen Zuordnung von Eltern zur Treatment- oder Kontrollgruppe war daher nicht möglich. Da die Untersuchung vor Ort stattfinden musste, im „Feld“ – also im Alltagskontext der Menschen – war es zudem unmöglich, vollständig vergleichbare Bedingungen zu gewährleisten. Die Lebenswirklichkeit ist kein Labor. Der Anspruch der Replizierbarkeit, also der Sicherstellung, dass eine Maßnahme immer unter gleichen Bedingungen durchgeführt wird, erscheint bei Programmen wie der ELTERN-AG als technokratisch und unrealistisch. Das Programm wird zwar durch Manuale und Weiterbildung vermittelt, an deren Bestandteile und Qualitätsanforderungen die Mentoren/innen sich halten, es kann und sollte aber keine technokratische Standardisierung der Durchführung geben, denn das Setting, in dem das Programm stattfindet, sowie fall- und situationsbezogene Bedingungen müssen berücksichtigt werden, damit das Programm erfolgreich sein kann.

Schließlich sind auch die zur Verfügung stehenden Instrumente, also standardisierte Fragebögen, in der Regel nicht dem Bildungsniveau sozial benachteiligter, bildungsferner Gruppen angepasst. Es sollten im Rahmen der Evaluation der ELTERN-AG aber standardisierte Instrumente verwendet werden, um ein hohes Niveau quantitativer Methoden einzuhalten, sich einer Wirkungsanalyse anzunähern, die quantitativen Ergebnisse der Untersuchung möglichst genau darstellen und im Hinblick auf einzelne Aspekte auch mit Evaluationsergebnissen anderer Programme vergleichen zu können.

Dabei ist mit Ziegler (2010) zu fragen, ob der höchste Standard, der „Goldstandard“ des experimentellen Designs, in diesem Bereich überhaupt angemessen ist. Für die Frühen Hilfen kommt Ziegler zu folgender Überlegung: „Im Falle der Frühen Hilfen scheint das wesentliche Erkenntnisinteresse weniger darin zu bestehen festzustellen, in welchem Ausmaß eine bestimmte Maßnahme wirksam war, sondern vielmehr darin, wirksame Praktiken zu erkunden, um sie künftig durchzuführen“ (Ziegler 2010, S. 1063). Eine angemessene Form der Wirkungsforschung würde deshalb nach Ressourcenausstattungen, Gelegenheitsstrukturen, Handlungsbefähigungen und Handlungsentscheidungen von Akteuren in spezifischen sozialen Kontexten fragen und „erklärende Deutungsangebote über Wirkungszusammenhänge machen“ (ebd., S. 1066). Nach Ziegler können dabei insbesondere quasi-experimentelle Untersuchungen „eine wichtige Grundlage für Prüfungen von Kontext-Mechanismus-Ergebnis-Konfigurationen liefern“ (ebd., S. 1066).

Vor dem Hintergrund dieser methodischen Überlegungen wurde die Untersuchung der ELTERN-AG als Panelstudie mit quasi-experimentellem Design und Kontrollgruppe mit einer Kombination aus quantitativen und qualitativen Methoden und mehreren Messzeitpunkten angelegt. Die Ergebnisse auf Basis der qualitativen Methoden dienen dabei der Veranschaulichung, aber auch der Ergänzung der quantitativen Ergebnisse, die zwar den Anspruch an Wirkungsanalysen eher erfüllen, aber die Wirkung auf der individuellen Ebene und in der Lebenswelt der untersuchten Menschen oft nicht ausreichend genug verdeutlichen können.

4.2 Methoden

Laufzeit und Messzeitpunkte in den ELTERN-AGs

Die Evaluation durch nexus Institut e.V. wurde zunächst als Längsschnittstudie mit fünfjähriger Laufzeit und für drei bis optimal fünf Messzeitpunkte geplant. Nach zwei Jahren wurde jedoch aufgrund von methodischen Schwierigkeiten im Zusammenhang mit dem Einsatz des Kinderentwicklungstests ET 6-6 (s. dazu Kapitel 4.5.3) und einer zu diesem Zeitpunkt noch nicht gesicherten Förderungszusage dieser Evaluationszeitraum während der Laufzeit auf drei Jahre (Frühjahr 2010 bis Frühjahr 2013) angepasst. Da sich daher auch der Erhebungszeitraum für nexus Institut e.V. verkürzte, wurde die Evaluation als Panelstudie mit quasi-experimentellem Design und Kontrollgruppe mit einer Kombination aus quantitativen und qualitativen Methoden und einer Konzentration auf folgende drei Messzeitpunkte in den begleiteten ELTERN-AGs durchgeführt:

- Messzeitpunkt 1: Beginn der Teilnahme an der ELTERN-AG, zweites Treffen,
- Messzeitpunkt 2: Ende der Teilnahme an der ELTERN-AG, vorletztes Treffen,
- Messzeitpunkt 3: Follow-up sechs Monate nach Abschluss ELTERN-AG.

Wo es der Erhebungszeitraum ermöglichte, wurde in den ELTERN-AGs zudem zwölf Monate nach Programmabschluss ein vierter Messzeitpunkt durchgeführt. Da dieser aber nicht in allen ELTERN-AGs möglich und die Stichprobe zum vierten Messzeitpunkt entsprechend stark verringert war, wurden diese Daten nicht in die im Kapitel 5 vorgestellten Auswertungen einbezogen. Eine Ausnahme bilden hier die qualitativen Daten, die in Form von Elterninterviews zu einem vierten Messzeitpunkt erhoben werden konnten. Diese gingen in die Auswertung für die im Kapitel 5.9 dargestellten Fallbeispiele mit ein.

Längsschnitt und Kontrollgruppendesign

Der Längsschnitt wurde für alle ELTERN-AGs durchgeführt, die bundesweit zwischen Juni 2010 und Juni 2012 gestartet wurden. In der Evaluation wurde dabei zwischen *ELTERN-AGs* und sogenannten *Schulungs-ELTERN-AGs* unterschieden. Schulungs-ELTERN-AGs sind solche, die Mentoren/innen im Rahmen ihrer Ausbildung zum/r „anerkannten Mentor/in für Empowerment in der frühen Bildung und Erziehung“ durchführen (s. u. ausführlichere Erläuterungen dazu).

Das Kontrollgruppendesign sollte es ermöglichen, in den Untersuchungen gefundene Effekte auf die Teilnahme an der ELTERN-AG zurückzuführen (Bortz & Döring 2006, S. 523ff.). Um dieses für die Evaluation der ELTERN-AG sicherzustellen, wurde bei der Akquise der Kontrollgruppen-Eltern darauf geachtet, eine Parallelisierung, d. h. eine Vergleichbarkeit mit der Treatmentgruppe in Bezug auf die untersuchungsrelevanten Merkmale zu erzielen (s. zur Realisierung dieser Parallelisierung Kapitel 4.7).

Stichprobenumfangsplanung in den ELTERN-AGs und weitere Untersuchungsgruppen

Mit der Evaluation der ELTERN-AGs wurde eine Vollerhebung unter allen Teilnehmer/innen angestrebt, die sich bei Programmbeginn freiwillig zur Teilnahme an der wissenschaftlichen Begleitung bereit erklärten. Dazu wurden alle Eltern, die zum ersten Messzeitpunkt in der jeweiligen ELTERN-AG anwesend waren (also beim zweiten ELTERN-AG Treffen), um ihre Teilnahme an der wissenschaftlichen Begleitung gebeten. Da bei der Stichprobenumfangsplanung von einer ELTERN-AG Gruppengröße von mindestens sieben Eltern auszugehen war, sollten im vorgesehenen Zeitraum für Fragebogenbefragungen zu drei Messzeitpunkten mindestens zehn ELTERN-AGs und damit eine Stichprobengröße von n=70-100 Eltern erreicht werden. Dass die Umsetzung dieser Planung gelungen ist, wird in Kapitel 4.6 ausführlich dargestellt. Das eigentliche Panel der Evaluation bezog sich ausschließlich auf die ELTERN-AGs, die von Mentoren/innen mit einer bereits abgeschlossenen Qualifizierung zum/r Mentor/in für Empowerment in der frühen Bildung und Erziehung durchgeführt wurden. Zudem gab es ein Panel, das neben den ELTERN-AG Teilnehmern/innen auch deren jeweils jüngstes Kind mit einbezog – insofern dieses im testfähigen Alter[3] war. Sowohl für die ELTERN-AGs der Treatmentgruppe als auch für die Kontrollgruppe wurde hier zumindest eine Stichprobengröße von je n=50 Elternteilen mit ihren Kindern angestrebt. Auch diese Planung konnte realisiert werden (s. Kapitel 4.6).

[3] Testfähiges Alter: Für die Aufnahme in die Untersuchung mussten die Kinder mindestens sechs Monate alt sein, durften aber höchstens 54 Monate alt sein, um noch zu mindestens drei Messzeitpunkten im testbaren Alter von höchstens 72 Monaten zu sein.

Ergänzend dazu wurden auch ELTERN-AGs von Mentoren/innen beforscht, die sich im Untersuchungszeitraum noch in der ELTERN-AG Qualifizierung befanden und daher in diesem Zeitraum ihre erste – noch durch Supervision (aktuell „Praxisreflexion“) begleitete – ELTERN-AG durchführten (im Rahmen der Untersuchung als „Schulungs-ELTERN-AG“ bezeichnet). Hier wurde ebenfalls eine Stichprobengröße von n=70-100 Eltern angestrebt und in der Realisierung sogar übertroffen (s. Kapitel 4.6). Die Schulungs-ELTERN-AGs wurden aber nicht direkt mit den anderen ELTERN-AGs verglichen, sondern stellten ein gesondertes Panel dar. Sie wurden mit einem auf Fragebogenbefragungen der teilnehmenden Eltern beschränkten Evaluationsdesign ohne Kontrollgruppe und ohne Testungen der Kinder untersucht.

Interviews wurden mit allen Mentoren/innen begleiteter ELTERN-AGs der Treatmentgruppe, mit Vertretern/innen der Träger, welche diese ELTERN-AGs anbieten, mit bis zu zwei Teilnehmern/innen aus jeder dieser ELTERN-AGs sowie mit Mitarbeitern/innen der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) geplant und konnten größtenteils auch so durchgeführt werden (s. Kapitel 4.6). Da die wissenschaftliche Begleitung als fester Bestandteil der ELTERN-AG vermittelt und durch eine enge Kooperation mit dem Team der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig), den Trägerleitungen und den Mentoren/innen organisiert wurde, konnte eine große Bereitschaft der Eltern zur Teilnahme an den Untersuchungen vermerkt werden. Diese Bereitschaft ging so weit, dass sogar 94 % der zum dritten Messzeitpunkt und 96 % der zum vierten Messzeitpunkt befragten ELTERN-AG Teilnehmer/innen angaben, dass sie auch an einer weiteren Befragung im Rahmen der Evaluation der ELTERN-AG durch nexus Institut e.V. teilnehmen würden.

Die Datenerhebung wurde in den ELTERN-AGs bei Programmbeginn und Programmende nach Möglichkeit zentral vor Ort bei einem Gruppentreffen mit den Eltern und ihren Kindern durchgeführt. Als erster Messzeitpunkt wurde dabei das zweite ELTERN-AG Treffen gewählt, da es problematisch erschien, die Teilnehmer/innen bereits beim ersten Treffen, ganz zu Beginn der ELTERN-AG zu befragen, wenn sie zunächst Vertrauen auf- und Ängste abbauen sollen. Ebenso wurde darauf verzichtet, den zweiten Messzeitpunkt beim letzten ELTERN-AG Treffen durchzuführen. Egert (2009, S. 293) berichtet dazu, dass das Ausfüllen von Fragebögen am Ende eines Kurses als eher störend empfunden wird, da es die Gruppe zu diesem Zeitpunkt vor allem beschäftigt, wie es weitergehen soll und die Konzentration auf Befragungen entsprechend nicht zu den aktuellen Emotionen der Teilnehmer/innen passen würde. Das Evaluationsdesign der ELTERN-AG sah daher das vorletzte ELTERN-AG Treffen als zweiten Messzeitpunkt vor. In Einzelfällen wurden bei terminlichen Schwierigkeiten mit den Eltern Ausweichtermine vereinbart, die zeitlich nah an dem angedachten Messzeitpunkt lagen. Für den dritten Messzeitpunkt wurde für jede ELTERN-AG von den Mentoren/innen ein Nachtreffen organisiert, in dessen Rahmen die dritte Datenerhebung bei den Eltern und ihren Kindern durchgeführt wurde. Das Fragebogen-Set für die vierte Befragung (ein Jahr nach Abschluss der ELTERN-AG) wurde den Eltern, die beim dritten Messzeitpunkt ihre Zustimmung dazu gegeben hatten (mit 96 % waren das nahezu alle gewesen), postalisch mit frankiertem Rücksendeumschlag zugeschickt. Ebenso wurden in den Schulungs-ELTERN-AGs der dritte (mit Ausnahme einzelner Schulungs-ELTERN-AGs, in denen es ebenfalls zum dritten Messzeitpunkt ein Nachtreffen gab, in dessen Rahmen Fragebögen ausgefüllt werden konnten) und der vierte Messzeitpunkt organisiert.

Das Kontrollgruppen-Design sah vor, aus jedem Sozialraum, in dem eine ELTERN-AG begleitet wurde, Eltern und ihre jeweils jüngsten Kinder für eine Kontrollgruppenteilnahme zu gewinnen, die zu allen Messzeitpunkten mit den gleichen Instrumenten untersucht werden würden, wie die ELTERN-AG Teilnehmer/innen, aber nicht selber an einer ELTERN-AG teilnehmen würden.

Die Akquise dieser Kontrollgruppen-Eltern gestaltete sich als eine der schwierigsten Schritte bei der Umsetzung des Evaluationsdesigns. Anders als die durch die Teilnahme an der ELTERN-AG motivierten Eltern, hatten Eltern, die für eine Kontrollgruppe gewonnen werden sollten, keinen besonderen Anreiz für eine Befragungsteilnahme. Den Kontrollgruppen-Eltern wurde daher eine geringfügige Aufwandsentschädigung bezahlt, da sich ein finanzielles Anreizsystem insbesondere bei sozial benachteiligten Familien positiv auf deren Teilnahme an einer Untersuchung auswirkt (Heinrichs 2006; Heinrichs et al. 2006). Da die ELTERN-AG ein aufsuchender Ansatz ist, gab es bisher – anders als bei anderen Elternprogrammen (z. B. „Starke Eltern – Starke Kinder"; Rauer 2009, S. 40ff.) – auch keine Wartegruppen mit Eltern, die noch nicht am Programm teilnahmen und als Kontrollgruppe hätten gewonnen werden können. Die Akquise von Kontrollgruppen-Eltern gelang daher nur durch eine enge Kooperation mit den Trägern vor Ort, die Eltern mit den gleichen Zielgruppenkriterien und aus dem Sozialraum der Eltern der ELTERN-AGs vermitteln konnten. So wurden, wenn die ELTERN-AG beispielsweise für Eltern einer Kindertagesstätte angeboten wurde, für die Kontrollgruppe Eltern mit den gleichen Zielgruppenkriterien angesprochen, die ihr Kind ebenfalls in dieser Einrichtung betreuen ließen, aber nicht an einer ELTERN-AG teilnahmen. Um die Akquise von Eltern für die Kontrollgruppen bei den Trägern zu erleichtern, wurden Informationen für Träger (s. Anhang 1A und 1B) und ein Flyer mit Informationen für Kontrollgruppen-Eltern (s. Anhang 2) erarbeitet und bereitgestellt.

Im Sinne einer Methodentriangulation kamen in der Evaluation der ELTERN-AG quantitative und qualitative Methoden zum Einsatz (auch Bortz & Döring 2006, S. 365f.; Kelle & Erzberger 2005). Methodentriangulation bedeutet, dass quantitative und qualitative Methoden eingesetzt werden, um sich gegenseitig zu ergänzen, d. h. um „dasselbe soziale Phänomen", aber auch „unterschiedliche Aspekte desselben Phänomens" zu erfassen (Kelle & Erzberger 2005, S. 303). Für die Untersuchung bestand der Anspruch, die Erhebungsmethoden insbesondere den Möglichkeiten und Bedingungen sozial benachteiligter Eltern anzupassen. Aus diesem Grund kamen für die quantitativen Befragungen die Kurzfassungen standardisierter Fragebögen zum Einsatz. Im Verlauf des zweiten Forschungsjahres wurden die Fragebogen-Sets für die Befragung der ELTERN-AG Teilnehmer/innen sowie der Kontrollgruppen-Eltern noch weiter gekürzt. Um die quantitative Befragung weiter einzugrenzen und die Teilnehmer/innen dadurch zu entlasten, wurde für die Untersuchungen der kindlichen Entwicklung statt einer umfassenden Eltern-Befragung ein Entwicklungstest (s. Kapitel 4.5.3) von dafür qualifizierten Mitarbeitern/innen des Evaluationsteams mit den Kindern der Teilnehmer/innen durchgeführt. Zudem wurden qualitative Methoden eingesetzt, die der Alltagskommunikation der sozial benachteiligten Eltern eher entsprachen. Ein weiterer Vorteil qualitativer Methoden war die Möglichkeit, auch neue, bisher nicht bekannte Phänomene im Untersuchungsfeld zu entdecken sowie anhand von Einzelfallbeispielen die Erfahrungen der Eltern im Verlauf ihrer Teilnahme an der ELTERN-AG darstellen zu können.

Neben der Untersuchung der Effekte der ELTERN-AG auf Eltern und ihre Kinder wurden auch Perspektiven und Erfahrungen der Träger, die ELTERN-AGs anbieten, sowie der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) erfasst. Die Evaluation hat damit eine sozialpsychologische mit einer entwicklungspsychologischen und organisationssoziologischen Herangehensweise verbunden. Eine solche breite Perspektive ist bei Programmevaluationen selten. Meist beschränken sich Evaluationen entweder auf eine rein psychologische, soziologische oder ökonomische Perspektive. Ein Beispiel für einen umfassenderen Ansatz ist die Längsschnittstudie zu „Optionen der Lebensgestaltung junger Familien" von Schneewind und Vaskovics (1992).

Folgende zu untersuchende Personengruppen wurden vor diesem Hintergrund in die Untersuchungen einbezogen:

- Eltern und ihr jeweils jüngstes Kind,
- Mentoren/innen,
- Träger, die eine ELTERN-AG anbieten,
- sowie das Team der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig).

4.3 Realisierung: Evaluationsstandards gemäß DeGEval

Die Methoden der wissenschaftlichen Begleitung der ELTERN-AG durch nexus Institut e.V. wurden auf Basis der Standards der Deutschen Gesellschaft für Evaluation (Deutsche Gesellschaft für Evaluation 2008) geplant. In Anlehnung an Fleth (2010, S. 94ff.) befindet sich im Anhang 3 ein ausführlicher Überblick darüber, welche der von der Deutschen Gesellschaft für Evaluation definierten Standards in der Umsetzung der Evaluation der ELTERN-AG Anwendung fanden und wo es ggf. Einschränkungen gab. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Evaluation die vier Standards der DeGEval bis auf wenige Einschränkungen erfüllt: Nützlichkeit, Durchführbarkeit, Fairness und Genauigkeit (Deutsche Gesellschaft für Evaluation 2008). Im Folgenden werden die besonderen Aspekte, bei denen es aufgrund des Evaluationsdesigns und der Methoden Einschränkungen gab, berichtet.

Im Bereich des Standards der „Durchführbarkeit“ bestand die Herausforderung in Bezug auf die Angemessenheit der eingesetzten Verfahren darin, eine Balance zwischen dem Umfang der zu erhebenden quantitativen Daten und den Bedürfnissen der Teilnehmer/innen zu wahren, Befragungen so lang wie nötig, aber auch so kurz wie möglich zu halten. Für die Fragebogen-Sets war daher von Anfang an der Einsatz von standardisierten Kurzfragebögen vorgesehen, die dennoch als anspruchsvoll für die Eltern einzuschätzen waren. Als Schwierigkeit stellte sich beim Einsatz der standardisierten Fragebögen auch heraus, dass bisher keine verwendbaren standardisierten Instrumente für den expliziten Einsatz bei sozial benachteiligten Eltern verfügbar waren und das Ausfüllen der verwendeten Fragebögen daher teilweise herausfordernd für die Eltern war (insbesondere beim „Erziehungsfragebogen“ EFB-K (Miller 2001); s. dazu Kapitel 4.5.1). Es musste aber auf diese verfügbaren standardisierten Fragebögen zurückgegriffen werden, um quantitative Ergebnisse zu gewinnen.

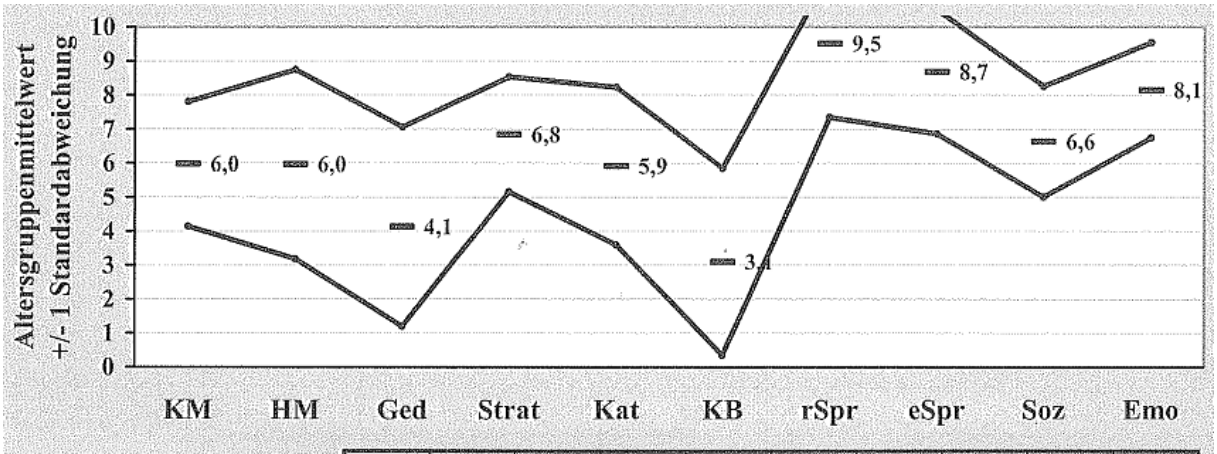
Methodische Schwierigkeiten ergaben sich auch im Zusammenhang mit dem Einsatz des Entwicklungstests ET 6-6 (Petermann et al. 2006), der sich in seiner Auswertung insbesondere durch unregelmäßige Alterspositionseffekte und unzureichende Stabilität als nur eingeschränkt geeignet für den Einsatz in Panelstudien darstellte[4] (s. Punkt N7 im Anhang 3). Herausfordernd gestaltete sich auch die Rekrutierung der Kontrollgruppe, da die ELTERN-AG einem aufsuchenden Ansatz folgt und demnach noch keine Wartegruppen zur Verfügung standen, aus welchen heraus Eltern für die Teilnahme an der Kontrollgruppe hätten gewonnen werden können. Die Untersuchungen in der Kontrollgruppe konnten daher oft nicht genau zeitlich parallel zu den Untersuchungen in den ELTERN-AGs stattfinden (s. Punkt D1 im Anhang 3).

[4] Diese methodische Problematik wird in Kapitel 4.5.3 ausführlicher dargestellt und diskutiert.

In Bezug auf den Standard „Fairness“ war die Anforderung der Offenlegung der Ergebnisse gegenüber den Teilnehmern/innen während des Evaluationsprozesses – hier insbesondere bei der Rückmeldung zu den Entwicklungstestungen der Kinder – nur zeitverzögert möglich.

nexus Institut e.V. stellte den Eltern zwar zwar ein ausführliches Entwicklungsprofil ihrer Kinder anhand der vorgenommenen Entwicklungstestungen zur Verfügung. Dieses erhielten die Eltern aber nicht unmittelbar nach jedem durchgeführten Test, sondern erst nach Ablauf des dritten Messzeitpunktes, um eine Einflussnahme auf ihre Einschätzung der ELTERN-AG durch die Rückmeldungen zu verhindern. Ausgenommen davon waren durch Tests aufgedeckte Entwicklungsverzögerungen, die einen sofortigen Interventionsbedarf bei den Kindern notwendig machen würden und daher selbstverständlich ohne zeitliche Verzögerung an die Eltern zurück gemeldet wurden (s. Punkt F5 im Anhang 3). Das rückgemeldete Entwicklungsprofil umfasste neben allgemeinen Informationen zum angewandten Entwicklungstest ET 6-6 von Petermann et. al (2006) verschriftlichte Auswertungen zu allen drei Tests, die mit dem jeweiligen Kind durchgeführt worden waren. Dabei wurde ein besonderer Schwerpunkt darauf gelegt, mit der Darstellungsart und Wortwahl den Bedürfnissen und Voraussetzungen der Zielgruppe zu begegnen. Um sicher zu gehen, dass dies gelingt, erhielten zunächst zwei Mütter die Gelegenheit, ausführliche Rückmeldung zur Verständlichkeit und Zufriedenheit der Darstellungsart zu geben. Dieser Pre-Test führte zu sehr positiven Rückmeldungen seitens beider Mütter. Erst im Anschluss an diesen Schritt wurden dann weitere Rückmeldungen fertiggestellt und an die Eltern der Untersuchungs- und der Kontrollgruppe geschickt.

Insbesondere wurden in den Rückmeldungen Testergebnisse beschrieben, die im Vergleich mit dem Entwicklungsstand von gleichaltrigen Kindern als über- oder unterdurchschnittlich und damit als Entwicklungsstärken oder auch -verzögerungen angesehen werden konnten (s. für genaue Auswertungen des ET 6-6 Kapitel 4.5.3). Dies wurde sowohl bezüglich ganzer Entwicklungsdimensionen (Körper- und Handmotorik, kognitive Entwicklung, Sprachentwicklung, soziale und emotionale Entwicklung) als auch bezüglich einzelner Testaufgaben rückgemeldet. Die Eltern erhielten so einen Überblick darüber, wie sich ihr Kind über die drei Messzeitpunkte hinweg (insgesamt also über etwa ein Jahr) entwickelt hatte und welche Entwicklungsbereiche gegebenenfalls ihrer besonderen Aufmerksamkeit, Beobachtung oder einer gezielten Förderung bedurften. Angehängte Entwicklungsprofile nach dem Muster der standardisierten ET 6-6-Protokollbögen verdeutlichten zudem die Testergebnisse im Vergleich zu durchschnittlichen Testergebnissen gleichaltriger Kinder in einem Verlaufsdiagramm. Die Abbildung 3 zeigt eine solche standardisierte Profilvorlage mit Angaben durchschnittlicher Testwerte von Kindern im Alter von 36 bis 42 Monaten aus der Normierungsstichprobe von Petermann et al. (2006), in welches die Testergebnisse der getesteten Kinder dieser Altersgruppe eingefügt werden konnten. Die Rückmeldungen wurden von den Eltern positiv aufgenommen. Rückmeldungen zu unverständlich erläuterten Ergebnissen, Bedenken der Eltern oder ähnliches gab es im gesamten Evaluationszeitraum keine.



	KM	HM	Ged	Strat	Kat	KB	rSpr	eSpr	Soz	Emo
Anzahl Testaufgaben	8	2	3	6	12	4	0	3	1	1
Anzahl Elternfragen	4	1	0	2	0	0	1	2	10	9
I_{ges}: Aufgaben (gesamt)	*12*	*3*	*3*	*8*	*12*	*4*	*1*	*5*	*11*	*10*
I_{gel}: Aufgaben (gelöst)										
Testwert = $I_{gel} \div I_{ges} \times 10$										
MW_{gesamt}	5.97	5.96	4.13	6.84	5.91	3.09	9.51	8.68	6.63	8.14
SD_{gesamt}	1.83	2.78	2.93	1.69	2.32	2.75	2.17	1.82	1.63	1.40
$MW_{♀}$	6.27	6.58	4.19	6.83	5.82	3.70	10.0	8.72	6.69	8.28
$SD_{♀}$	1.71	2.99	3.22	1.64	2.33	2.85	0.00	1.82	1.65	1.12
$MW_{♂}$	5.69	5.39	4.07	6.84	5.99	2.48	9.07	8.65	6.58	8.01
$SD_{♂}$	1.91	2.49	2.68	1.75	2.33	2.54	2.94	1.84	1.63	1.61

KM: Körpermotorik; **HM**: Handmotorik; **Ged**: Gedächtnis; **Strat**: Handlungsstrategien; **Kat**: Kategorisieren; **KB**: Körperbewusstsein; **rSpr**: rezeptive Sprache; **eSpr**: expressive Sprache; **Soz**: Sozialentwicklung; **Emo**: Emotionale Entwicklung; SN: Subtest Nachzeichnen.

Abbildung 3: Vorlage zur Darstellung des individuellen Entwicklungsprofils und der Testwerte für die einzelnen Entwicklungsdimensionen mit entsprechenden Altersgruppennormwerten aus den Protokoll- und Auswertungsbögen für die Altersgruppe 36-42 Monate zum ET 6-6 von Petermann et al. (2006).

4.4 Projektbeirat

Neben der Berücksichtigung der Standards der DeGEval wurde die Evaluation der ELTERN-AG zudem durch einen wissenschaftlichen Projektbeirat begleitet, dem folgende Personen angehörten:

- Univ.-Prof. Dr. Wolfgang Tietze, Freie Universität Berlin, Erziehungswissenschaften und Psychologie, Arbeitsbereich Kleinkindpädagogik, Leiter pädQUIS gGmbH,
- Univ.-Prof. Dr. Heidi Keller, Universität Osnabrück, Humanwissenschaften, Entwicklung und Kultur, Leiterin Forschungsstelle Entwicklung, Lernen und Kultur des Niedersächsischen Instituts für Frühkindliche Bildung und Entwicklung (nifbe),
- Prof. Dr. Günter Mey, Hochschule Magdeburg-Stendal, Angewandte Humanwissenschaften, Entwicklungspsychologie.

Der Beirat wurde laufend über Zwischenergebnisse informiert, tagte im Evaluationszeitraum dreimal (im März 2011, im Februar 2012 und im März 2013) und hat das Forschungsteam beraten.

4.5 Instrumente

Die in der Evaluation der ELTERN-AG zur Anwendung gekommenen Erhebungsinstrumente wurden nach wissenschaftlichen Kriterien entsprechend der Evaluationsziele und der Voraussetzungen der jeweiligen Untersuchungsgruppen ausgewählt. Die Methodentriangulation (s. o. Kapitel 4.2) sah für die Evaluation sowohl qualitative als auch quantitative Methoden und dementsprechende Instrumente vor. Abbildung 4 bietet zunächst einen Überblick über die in der Evaluation eingesetzten Instrumente und Methoden. Wie ihr zu entnehmen ist,

- wurden alle Eltern mit Fragebogen-Sets und Meinungsumfragen befragt,
- wurden das jeweils jüngste Kind der Eltern aus Untersuchungs- und Kontrollgruppe mit einem Entwicklungstest getestet und die Eltern in einem Kurzfragebogen zu diesem Kind befragt,
- wurden Interviews mit einzelnen Eltern der ELTERN-AGs, den Mentoren/innen, mit Leitungspersonen bei Trägern, die ELTERN-AGs anbieten, sowie mit Mitarbeitern/innen des Teams der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) geführt und
- zudem Mentoren/innen mit einem Fragebogen zum subjektiven Nutzen ihrer Ausbildung und Qualifizierung zum/zur ELTERN-AG Mentor/in und zu ihrer Zufriedenheit mit der Mentoren/innen-Ausbildung durch Feedbackbögen und Dokumentationsbögen befragt.

In den folgenden Kapiteln 4.5.1 bis 4.5.5 werden die bei diesen Untersuchungsgruppen eingesetzten methodischen Instrumente ausführlich vorgestellt. Neben dieser Instrumenten-Beschreibung fasst der Anhang 4 alle eingesetzten Instrumente zusammen.

Panel-Studie mit Kontrollgruppe: quasi-experimentelles Design	• drei (bis vier) Messzeitpunkte: • zu Beginn, bei Abschluss und sechs (und zwölf) Monate nach Abschluss
Angestrebte Stichprobengröße: Vollerhebung bei mind. zehn ELTERN-AGs	• Fragebogen und Kindertest: je 50 aus Treatment- und Kontrollgruppe • Nur Fragebogen: mind. weitere 100 aus ELTERN-AGs und Schulungs-ELTERN-AGs • Interviews: ein bis zwei Eltern pro ELTERN-AG, 20 Mentoren/innen, zehn Trägerleitungen, Team der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig)
Quantitative Methoden: alle Eltern; alle Mentoren/innen	• Zielgruppenkriterien, Soziodemografische Daten (selbst entwickelt) • Brandenburger Sozialindex • Erwartungen und Zufriedenheit (selbst entwickelt) • Fragebogen zur sozialen Unterstützung (F-SozU K-14; Fydrich et al. 2009) • Erziehungsfragebogen (EFB-K; Miller 2001) • Fragebogen zum Kompetenzgefühl von Eltern (FKE; Miller 2001) • Mentoren/innen-Fragebogen (selbst entwickelt) • Mentoren/innen-Feedbackbögen zur Ausbildung • Teilnahmelisten ELTERN-AGs
Test: jüngstes Kind der Treatment- und Kontrollgruppen-Eltern	• Allgemeiner Entwicklungstest ET 6-6 (Petermann et al. 2006) • Elternfragebogen zum ET 6-6 (Petermann et al. 2006) • Fragen zu Erlebnissen des Kindes in den letzten sechs Monaten (selbst entwickelt)
Qualitative Methoden: einzelne Eltern, Mentoren/innen, Trägerleitungen, Team der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig)	• Problemzentriertes Interview (Witzel 1985; 2000), Auswertung durch qualitative Inhaltsanalyse (nach Mayring 2008) • Dokumentenanalyse (Dokumentation Gruppentreffen durch Mentoren/innen)

Abbildung 4: Überblick über das geplante Forschungsdesign

4.5.1 Eltern-Fragebogen-Sets

Zu jedem Messzeitpunkt wurden die Teilnehmer/innen der ELTERN-AGs sowie die Kontrollgruppen-Eltern mit für die Evaluation der ELTERN-AG zusammengestellten Fragebogen-Sets befragt. Für jeden Messzeitpunkt wurde ein Fragebogen-Set für die Teilnehmer/innen der ELTERN-AGs (s. Anhang 5A bis 5D) sowie ein Fragebogen-Set für die Eltern der Kontrollgruppe (s. Anhang 6A bis 6D) entwickelt. Die Fragebogen-Sets für die Teilnehmer/innen unterschieden sich von denen der Kontrollgruppen-Fragebogen-Sets ausschließlich in Bezug auf das Vorhandensein von Fragen zu den Erwartungen an die ELTERN-AG (erster Messzeitpunkt) bzw. zur Bewertung der ELTERN-AG (zweiter, dritter und vierter Messzeitpunkt). Die Fragebogen-Sets enthielten sowohl standardisierte Fragebögen, die bereits in anderen Programmevaluationen eingesetzt wurden und sich in der Evaluationsforschung bewährt hatten, als auch Fragebögen, die explizit für die Evaluation der ELTERN-AG konzipiert wurden:

- selbstkonstruierter Fragebogen zu Angaben über die Person (klassische soziodemografische Fragen, Zielgruppenkriterien der ELTERN-AG, inklusive Kontrolle durch Brandenburger Sozialindex; Böhm et al. 2007),
- „Fragebogen zur sozialen Unterstützung“ (F-SozU K14 nach Fydrich et al. 2009),
- „Erziehungsfragebogen“ (EFB-K nach Miller 2001),
- „Fragebogen zum Kompetenzgefühl von Eltern“ (FKE nach Miller 2001),
- selbstkonstruierter Fragebogen zu Erwartungen an und Zufriedenheit mit bzw. Nutzen der ELTERN-AG.

Die Auswertung der Daten aus den Fragebogen-Sets und den Qualitätssicherungsinstrumenten erfolgte mithilfe der statistischen Analysesoftware SPSS. Im Folgenden werden alle genannten Instrumente der ELTERN-AG Fragebogen-Sets erläuternd dargestellt.

Fragebogen zu Angaben über die Person

Der in den Fragebogen-Sets enthaltene *Fragebogen zu Angaben über die Person* wurde für die Evaluation der ELTERN-AG durch nexus Institut e.V. konzipiert. Er erfasst neben den soziodemografischen Standardfragen wie Geschlecht, Alter und Angaben zum Haushalt auch Items zur Erfassung der Zielgruppenzugehörigkeit (s. zu den Zielgruppenkriterien Kapitel 2 und Kapitel 5.1). Erfragt wurden dafür die Schul- und Berufsbildung, der Erhalt finanzieller Unterstützung zur Lebensführung, der Alleinerziehendenstatus, Migrationshintergrund, das Vorhandensein von schwerwiegenden Krankheiten, seelischen Problemen oder Abhängigkeiten (ohne konkretere Nachfragen) und das Alter bei der Geburt des ersten Kindes.

Brandenburger Sozialindex

Um den Status einer sozialen Benachteiligung unabhängig von diesen Zielgruppenkriterien der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) zu überprüfen, wurde der Brandenburger Sozialindex (BSI; Böhm et al. 2007) ermittelt. Der BSI ist ein Maß für den Sozialstatus (niedrig, mittel, hoch) von Kindern, der im Rahmen von Einschulungsuntersuchungen für sozialstatusbezogene Auswertungen vom Landesgesundheitsamt Brandenburg entworfen wurde und unter anderem regelmäßig für die kommunale Gesundheitsberichterstattung im Land Brandenburg eingesetzt wurde (Böhm et al. 2007). Seine Berechnung basiert auf der Schulbildung sowie dem Erwerbstätigkeitsstatus der Eltern, welche zentrale Indikatoren für eine vertikale Sozialschichteinteilung darstellen. Anders als beim

Sozialschichtindex des Bundesgesundheitssurveys, der auf dem Scheuch-Index basiert (Winkler & Stolzenberg 1999), kommt der BSI mit diesen zwei Indikatoren *Bildung* und *berufliche Stellung* aus, ohne auf das Einkommen der Familie zurückgreifen zu müssen. Dieses ergibt sich aus der Erkenntnis, dass das Einkommen einer Person hoch mit deren Bildung und beruflicher Stellung korreliert und demnach nicht notwendigerweise mit erhoben werden muss. Für die Evaluation der ELTERN-AG bietet sich der BSI an, da mit ihm eine Sozialstatuszugehörigkeit der Teilnehmer/innen der ELTERN-AG vorgenommen werden kann, ohne ihnen die sensible Frage nach der Höhe ihres Einkommens stellen zu müssen. Zugleich kann mit der Berechnung des Sozialstatus das Erreichen der Zielgruppe ergänzend überprüft werden. Die Schulbildung der Eltern bzw. des erziehenden Paares im BSI berücksichtigt für beide Partner, ob diese keinen Schulabschluss oder einen Abschluss neunte Klasse (niedrige Schulbildung), einen Abschluss zehnte Klasse (mittlere Schulbildung) oder einen höheren Abschluss als Klasse 10 haben (hohe Schulbildung). Die berufliche Stellung erfasst im BSI bei beiden gemeinsam erziehenden Partnern, ob diese erwerbstätig sind oder nicht. Der im Eltern-Fragebogen-Set enthaltene *Fragebogen zu Angaben über die Person* erfasst daher, für die Berechnung des Brandenburger Sozialindexes, zusätzlich die Schulbildung des Partners bzw. der Partnerin und ihren aktuellen Erwerbstätigkeitsstatus. Im Rahmen der Indexbildung können minimal vier Punkte (niedrigster Sozialstatus) und maximal zehn Punkte (höchster Sozialstatus) erreicht werden. Bei alleinerziehenden Müttern und Vätern gehen die Werte des alleinerziehenden Elternteils doppelt in die Indexbildung ein (Böhm et al. 2007, S. 1ff.).

Ein Aspekt ist beim Einsatz des BSI in der Evaluation der ELTERN-AG als Ergänzung zur Überprüfung der Zielgruppenzugehörigkeit anhand der Erfüllung der durch das Programm vorgegebenen Zielgruppenkriterien jedoch zu berücksichtigen: Während für die Betrachtung der Zielgruppenkriterien-Erfüllung ausschließlich die Daten der befragten ELTERN-AG Teilnehmer/innen herangezogen wurden, bezieht man beim BSI für die Teilnehmer/innen, die nicht alleinerziehend sind, zusätzlich die Daten des Partner bzw. der Partnerin mit ein. Diese Angaben über Schulbildung und aktuelle berufliche Situation des Partners bzw. der Partnerin finden aber bei der Akquise der Eltern durch die Mentoren/innen (s. dazu den Weg der Eltern-Akquise in Kapitel 2) keine explizite Berücksichtigung. Trotz dieser Verzerrung wurde die ergänzende Berechnung des BSI als methodisch sinnvoll angesehen, weil sie ausschließlich auf die Erfassung des Sozialstatus ausgerichtet ist und damit überprüfbar macht, inwieweit die ELTERN-AG, abgesehen von den Zielgruppenkriterien, von denen die teilnehmenden Eltern jeweils nur eines mindestens erfüllen müssen, Eltern mit niedrigem Sozialstatus erreicht.

Fragebogen zur sozialen Unterstützung (F-SozU K-14)

In der Evaluation der ELTERN-AG wurde zu allen vier Messzeitpunkten erfasst, wie viel allgemeine soziale Unterstützung die Teilnehmer/innen in ihrem Alltag wahrnehmen. Dafür wurde die Kurzform K-14 des Fragebogens zur sozialen Unterstützung (F-SozU K-14) nach Fydrich et al. (2009) eingesetzt. Der F-SozU K-14 ist ein Selbstbeurteilungsverfahren, mit dem das Konstrukt *Soziale Unterstützung* eindimensional als wahrgenommene oder antizipierte Unterstützung erfasst wird. Die Kurzform K-14 umfasst 14 Items in Form von Aussagen, deren Zutreffen auf die eigene Situation auf einer fünfstufigen Likert-Skala (1=„trifft nicht zu“ bis 5=„trifft genau zu“) eingeschätzt wird. Für die Auswertungen wird ein Skalenwert als Mittelwert über alle 14 Items gebildet, der zwischen 1,00 und 5,00 liegt und wie folgt interpretiert werden kann: Je *höher* der Skalenwert einer Person, desto *höher* ist deren wahrgenommene soziale Unterstützung. Tabelle 1 listet die im F-SozU K-14 enthaltenen Items auf.

Tabelle 1: Items des Fragebogens zur wahrgenommenen sozialen Unterstützung nach Fydrich et al. (2009)

Nr.	Item
1	Ich finde ohne weiteres jemanden, der sich um meine Wohnung kümmert, wenn ich mal nicht da bin.
2	Es gibt Menschen, die mich ohne Einschränkung so nehmen wie ich bin.
3	Ich erfahre von anderen viel Verständnis und Geborgenheit.
4	Ich habe einen sehr vertrauten Menschen, mit dessen Hilfe ich immer rechnen kann.
5	Bei Bedarf kann ich mir ohne Probleme bei Freunden oder Nachbarn etwas ausleihen.
6	Ich habe Freunde/Angehörige, die sich auf jeden Fall Zeit nehmen und gut zuhören, wenn ich mich aussprechen möchte.
7	Ich kenne mehrere Menschen, mit denen ich gerne etwas unternehme.
8	Ich habe Freunde/Angehörige, die mich einfach mal umarmen.
9	Wenn ich krank bin, kann ich ohne Zögern Freunde/Angehörige bitten, wichtige Dinge für mich zu erledigen.
10	Wenn ich mal sehr bedrückt bin, weiß ich, zu wem ich damit ohne weiteres gehen kann.
11	Es gibt Menschen, die Freude und Leid mit mir teilen.
12	Bei manchen Freunden/Angehörigen kann ich auch mal ganz ausgelassen sein.
13	Ich habe einen vertrauten Menschen, in dessen Nähe ich mich ohne Einschränkungen wohl fühle.
14	Es gibt eine Gruppe von Menschen (Freundeskreis, Clique), zu der ich gehöre und mit der ich mich häufig treffe.

Der von Fydrich et al. (2009) berechnete Mittelwert der Normierungsstichprobe, welche in Bezug auf das Alter, das Geschlecht und den Bildungsstand der Probanden als repräsentativ für die bundesdeutschen Verhältnisse angesehen werden kann (n=2.507), liegt bei $\bar{x}$=3,97 bei einer Standardabweichung von s=.68 (ebd., S. 43ff.). Der F-SozU K-14 verzeichnet nach den Berechnungen von Fydrich et al. (2009, S. 44) eine sehr gute interne Konsistenz (Cronbach's α=.94) und Retest-Reliabilität (r=.96; Retest nach einer Woche). Auch beim Einsatz im Rahmen der Evaluation der ELTERN-AG konnte die gute interne Konsistenz des F-SozU K-14 nachgewiesen werden: Zum ersten Messzeitpunkt betrug Cronbach's α=.92 (n=341) und beim zweiten Messzeitpunkt Cronbach's α=.93 (n=240; s. für einen Überblick über alle berichteten Daten der Normierungsstichprobe und der Stichprobe der Evaluation der ELTERN-AG Anhang 7). Der Einsatz dieses Fragebogens bot sich zudem besonders gut für die Evaluation der ELTERN-AG an, da die Differenzierungsfähigkeit des Ausmaßes von Unterstützung mit dem F-SozU K-14 eher für Personen gegeben ist, die in ihrem Alltag wenig soziale Unterstützung wahrnehmen (Fydrich et al. 2009, S. 45) und bereits vor Evaluationsbeginn davon ausgegangen werden konnte, dass dieses auf den Großteil der ELTERN-AG Teilnehmer/innen zutreffen würde (Robert Koch Institut 2011, S. 115[5]). Der Fragebogen erlaubt zudem, die durchschnittlich von Eltern der ELTERN-AG wahrgenommene soziale Unterstützung mit jener der Normierungsstichprobe bei Fydrich et al. (2009) zu vergleichen, die als für den bundesdeutschen Durchschnitt repräsentativ betrachtet werden kann (ebd.).

[5] „Frauen und Männer mit niedrigem Bildungsstatus berichten zu höheren Anteilen als Angehörige mittlerer und höherer Bildungsgruppen von geringer erfahrener sozialer Unterstützung" (Robert Koch Institut 2011, S. 115).

Erziehungsfragebogen (EFB-K)

Zum Erfassen des Erziehungsverhaltens und der Erziehungsstrategien von Eltern bei schwierigem Verhalten ihrer Kinder kam in der Evaluation der ELTERN-AG zu allen vier Messzeitpunkten der „Erziehungsfragebogen“ (EFB-K) von Miller (2001) – die deutsche Kurzform der „Parenting Scale“ von Arnold et al. (1993) – zum Einsatz. Der EFB-K umfasst 13 Items, die in Form von Aussagen zu eigenen Erziehungsstrategien in hypothetischen Disziplinsituationen mit dem eigenen (jüngsten) Kind gestaltet sind (beispielsweise: das Kind lässt einem keine Ruhe, ist ungezogen, verhält sich unangemessen oder tut etwas Verbotenes). Den Teilnehmern/innen wird zur Beschreibung des eigenen Erziehungsverhaltens in solchen Situationen eine siebenstufige Skala geboten. An den Endpunkten der Skalen stehen jeweils zwei gegensätzliche Aussagen, welche Formen eines förderlichen/effektiven und eines weniger förderlichen/ineffektiven Erziehungsverhaltens beschreiben. Die Teilnehmer/innen werden gebeten, ihr eigenes Erziehungsverhalten in den letzten zwei Monaten auf der Skala zwischen diesen beiden komplementären Reaktionsmöglichkeiten einzuordnen. Abbildung 5 zeigt beispielhaft einen Auszug aus dem ELTERN-AG Fragebogen-Set.

Wenn mein Kind ungezogen ist oder sich unangemessen verhält …							
… gehe ich damit um, ohne mich aus der Fassung bringen zu lassen.	3	2	1	0	1	2	3	… bin ich so verärgert und frustriert, dass mein Kind merkt, dass es mich aus der Fassung gebracht hat.

Abbildung 5: Auszug aus dem EFB-K in Form des Fragebogens für Evaluation der ELTERN-AG

Für die Berechnung des elterlichen Erziehungsverhaltens wird ein Gesamtskalenwert als Mittelwert aller 13 Items berechnet. Dafür werden die Skalenwerte so umgepolt, dass der Endpol mit dem jeweils förderlichen/effektiven Erziehungsverhalten den Wert „1“, der Endpol mit dem weniger förderlichen/ineffektiven Erziehungsverhalten die „7“ und die Skalenmitte die „4“ erhält. Entsprechend gilt für den Gesamtskalenwert folgendes: Je *niedriger* der Skalenwert einer Person, desto *förderlicher/effektiver* ist deren Erziehungsverhalten. Für die Evaluation der ELTERN-AG wurde neben den Items der Kurzfassung noch ein weiteres Item zur Anwendung körperlicher Gewalt in Disziplinsituationen aus der Langfassung des „Erziehungsfragebogens“ von Miller (2001) in das Fragebogen-Set aufgenommen: „Wenn mein Kind ungezogen ist oder sich unangemessen verhält, gebe ich ihm nie oder selten einen Klaps oder eine Ohrfeige (förderliches/effektives Erziehungsverhalten)/bekommt es meistens bzw. immer einen Klaps oder eine Ohrfeige (weniger förderliches/ineffektives Erziehungsverhalten).“ Tabelle 2 listet alle Items des EFB-K auf.

Tabelle 2: Items des Fragebogens zum Erziehungsverhalten (EFB-K) nach Miller 2001

Nr.[6]	Item	Pol 1 (förderliches/effektives Erziehungs-verhalten)	Pol 2 (nicht förderliches/ineffektives Erziehungs-verhalten)
5	Wenn mich mein Kind nervt und mir keine Ruhe lässt …	… kann ich das gut ignorieren.	… kann ich das nicht ignorieren.
7	Ich drohe mit Dingen …	… bei denen ich mir sicher bin, dass ich sie verwirklichen kann.	… von denen ich weiß, dass ich sie nicht tun werde.
8	Ich bin eine Mutter/ein Vater …	… die/der Grenzen setzt und meinem Kind sagt, was erlaubt ist und was nicht.	… die/der mein Kind das tun lässt, was es will.
10	Wenn mein Kind ungezogen ist oder sich unangemessen verhält …	… hebe ich meine Stimme oder schreie mein Kind an.	… spreche ich ruhig mit meinem Kind.
13	Wenn mein Kind nicht in meiner Nähe ist …	… weiß ich meistens in etwa, was es gerade tut.	… weiß ich oft nicht, was es gerade tut.
16	Wenn mein Kind etwas tut, was ich nicht mag …	… unternehme ich jedes Mal etwas dagegen.	… lasse ich es oft einfach durchgehen.
17	Wenn es ein Problem mit meinem Kind gibt …	… habe ich mich unter Kontrolle.	… entgleitet mir die Situation häufig und ich tue Dinge, die ich gar nicht tun wollte.
18	Wenn mein Kind ungezogen ist oder sich unangemessen verhält …	… gebe ich ihm nie oder selten einen Klaps oder eine Ohrfeige	… bekommt es meistens bzw. immer einen Klaps oder eine Ohrfeige.
20	Wenn ich eine angemesse-ne Drohung oder Warnung ausspreche …	… setzte ich sie auch in die Tat um.	… setze ich sie oft nicht in die Tat um.
22	Wenn mein Kind ungezogen ist oder sich unangemessen verhält …	… gehe ich damit um, ohne mich aus der Fassung bringen zu lassen.	… bin ich so verärgert und frustriert, dass mein Kind merkt, dass es mich aus der Fassung gebracht hat.
25	Wenn mein Kind ungezogen ist oder sich unangemessen verhält …	… fluche ich selten und gebrauche selten Schimpfwörter.	… fluche ich oft und gebrauche Schimpfwör-ter.
26	Wenn ich meinem Kind etwas verboten habe …	… halte ich mich an das, was ich ge-sagt habe.	… lasse ich es mein Kind dann häufig trotz-dem tun.
28	Wenn mein Kind etwas tut, das ich nicht möchte …	… sage ich nie oder selten gemeine und verletzende Sachen oder Be-schimpfungen.	… sage ich meistens gemeine und verlet-zende Sachen oder Beschimpfungen.
30	Wenn mein Kind sich auf-regt, wenn ich ihm etwas verboten habe …	… bleibe ich dabei.	… nehme ich das Verbot zurück.

Der EFB-K wurde von Miller (2001) auf der Grundlage von Daten einer im Rahmen der *Braunschweiger Kindergartenstudie* gezogenen repräsentativen Stichprobe normiert. Die Normierungsstichprobe umfasst zwischen 557 und 561 in Deutschland lebende Mütter[7] mit Kindern im Alter von drei bis sechs Jahren, die eine Kita besuchten. In dieser Normierungsstichprobe laden die 13 Items des EFB-K eindeutig auf zwei Faktoren, welche *Nachsichtigkeit* (Subskala 1) und *Überreagieren* (Subskala 2) im Erziehungsverhalten abbilden. Der Mittelwert für den Gesamtskalenwert liegt in der Normierungsstichprobe bei $\bar{x}$=2,9 (s=.7) und die interne Konsistenz der Gesamtskala beträgt Cronbach's α=.76 (Miller 2001, S. 88).

[6] Die Nummern der Items entsprechen denen in der Langfassung des EFB (so auch bei Miller 2001, S. 89).

[7] Durch missing data variierte die Normierungsstichprobe zwischen n=557 und n=561 (Miller 2001, S. 89).

Im Rahmen der Evaluation der ELTER-AG wurde die Faktorenladung der Items über die Daten aller Evaluationsteilnehmer/innen[8] hinweg anhand einer konfirmatorischen Faktorenanalyse mit zwei vorgegebenen Faktoren überprüft. Bis auf ein Item, das bei Miller (2001) der Skala *Nachsichtigkeit* zugeordnet wird[9] und einem Item, das nach Miller (2001) zur Skala *Überreagieren* gehört[10], luden alle Items auf dem richtigen Faktor. Zusammen klärten die beiden Faktoren 39 % der Gesamtvarianz auf. Die beiden Subskalen *Nachsichtigkeit* und *Überreagieren* wurden daher auch bei der Überprüfung der internen Konsistenz berücksichtigt. Die Prüfung der internen Konsistenz der Gesamtskala lieferte ähnliche Werte wie für die Normierungsstichprobe bei Miller (2001, S. 88) berichtet: Sie lag beim ersten Messzeitpunkt bei Cronbach's α=.75 (n=341) und beim zweiten Messzeitpunkt bei Cronbach's α=.78 (n=240). Für die Subskala *Nachsichtigkeit* wurde zum ersten Messzeitpunkt Cronbach's α=.71 (n=326) und zum zweiten Messzeitpunkt Cronbach's α=.70 (n=245) ermittelt. Bei der Subskala *Überreagieren* war die interne Konsistenz zum ersten Messzeitpunkt mit Cronbach's α=.66 (n=334) niedriger als in der Normierungsstichprobe, zum zweiten Messzeitpunkt konnte aber Cronbach's α=.71 (n=236) ermittelt werden (s. für einen Überblick über alle berichteten Daten der Normierungsstichprobe und der Stichprobe der Evaluation der ELTERN-AG Anhang 7).

Der EFB-K bot sich bei der Instrumentenplanung für die Evaluation der ELTERN-AG zudem an, da er nur wenige der allgemein diskutierten Probleme von Selbstbeobachtungsinstrumenten zu Erziehungsfragen aufweist und sehr verhaltensnahes Erziehungshandeln von Eltern erfasst (Miller 2001, S. 72). „Die richtige Antwort ist nicht immer erkennbar und es werden keine Häufigkeiten von Reaktionen erfragt, da diese stark von der Schwere der kindlichen Auffälligkeiten beeinflusst sind. Auf diese Weise sinkt die Wahrscheinlichkeit von Antwortverzerrungen" (ebd., S. 72f.). Zudem kam der EFB-K bereits in einigen anderen Evaluationen von Elternprogrammen zum Einsatz wie beispielsweise für Triple P (Fragebogen-Set in Miller 2001; Seifert et al. o. J.), für Kess-erziehen (Hensel et al. 2010) und für das Rendsburger Eltern-Training (Egert 2009). Tatsächlich zeigte sich im Verlauf der Evaluation der ELTERN-AG allerdings, dass der EFB-K der Fragebogen war, mit dem die Eltern beim Ausfüllen verständnismäßig die größten Schwierigkeiten hatten, da ihnen die Skalenform mit zwei Endpolen, die gegensätzliche Verhaltensweisen und Einstellungen darstellen, nicht vertraut war und daher leicht zu Verwirrungen führen konnte. Beim erstmaligen Ausfüllen des Fragebogens (erster Messzeitpunkt) benötigten viele der Teilnehmer/innen daher zusätzliche Erläuterungen und Unterstützung durch die Mentoren/innen bzw. das anwesende Evaluationsteam. Es kann davon ausgegangen werden, dass der EFB-K ohne diese Unterstützung von einem nicht geringen Anteil der Eltern deutlich weniger realitätsgemäß ausgefüllt worden wäre und auch die oben berichtete gute interne Konsistenz anders ausgefallen wäre. Aufbauend auf diesen Erfahrungswerten kann daher nahe gelegt werden, den Einsatz des EFB-K im Rahmen von Untersuchungen bei der hier angesprochenen Zielgruppe kritisch zu reflektieren und nicht ohne entsprechende Unterstützung einzusetzen.

[8] Es gingen die Daten der Teilnehmer/innen der ELTERN-AGs, der Schulungs-ELTERN-AGs und der Kontrollgruppe in die Faktorenanalyse ein.

[9] Item 16: Faktorenladungen auf beiden Faktoren sind in etwa gleich hoch und jeweils unter .40; s. Anhang 8.

[10] Item 5: Ladung liegt auf dem richtigen Faktor, ist aber kleiner als .04, s. Anhang 8.

Fragebogen zum Kompetenzgefühl von Eltern (FKE)

Für die Erfassung der Erziehungskompetenz wurde zu allen Messzeitpunkten der „Fragebogen zum Kompetenzgefühl von Eltern“ (FKE) als deutsche Adaption der Parenting Sense of Competence Scale (PSCS) (Gibaud & Wandersman 1978, zitiert in Johnston & Mash 1989) von Miller (2001) verwendet. Auch dieser kam bereits in anderen Elternprogramm-Evaluationen wie beispielsweise Starke Eltern – starke Kinder (Rauer 2009) und dem Rendsburger Eltern-Training (Egert 2009) zum Einsatz. Auf einer sechsstufigen Likert-Skala (1=„stimme völlig zu“ bis 6=„stimme überhaupt nicht zu“)[11] bewerten die Teilnehmer/innen das Zutreffen von 16 Aussagen, die sich auf ihre Gefühle als Eltern beziehen. Für die Berechnungen der Skalenwerte müssen alle Items der Skala „Selbstwirksamkeit“ umgepolt werden. In Bezug auf die Interpretation der berechneten Skalenwerte gilt folgendes: Je *höher* der Skalenwert einer Person, desto *höher* ist das elterliche Kompetenzgefühl. „Eltern mit hoher Ausprägung auf der Skala Selbstwirksamkeit sind der Meinung, die nötigen Fähigkeiten zur Erziehung zu besitzen und sie bei Schwierigkeiten effektiv einzusetzen. Sie fühlen sich mit der Rolle als Eltern vertraut, erfüllen ihre Erwartungen an sich selbst und trauen sich die Lösung von auftretenden Problemen zu. Eltern mit hohen Werten in der Zufriedenheit fühlen sich selten bis nie hilflos und manipuliert und glauben, dass sie Erziehungssituationen meist unter Kontrolle haben. Sie sind nur selten frustriert und fühlen sich der Erziehungsaufgabe gut gewachsen. Selbstwirksamkeit als kognitive Komponente und Zufriedenheit als affektive Komponente ergeben gemeinsam das Konstrukt des elterlichen Selbstwertgefühls“ (Miller 2001, S. 74). Der Gesamtskalenwert für das elterliche Kompetenzgefühl berechnet sich aus der Summe der für jede der 16 Aussagen erhaltenen Punkte und liegt zwischen 16 (kleinstmögliches Kompetenzgefühl) und 96 (größtmögliches Kompetenzgefühl). Als leichte Abweichung wurden für die Evaluation der ELTERN-AG zwei Items (Item 7 und 11) mit anderen Formulierungen als in der Version von Miller (2001) verwendet, da es bei diesen beiden Items in dieser ursprünglichen Version zu Verständnisschwierigkeiten im Pre-Test des ELTERN-AG Fragebogen-Sets gekommen war. Für das Item 7 wurde im ELTERN-AG Fragebogen-Set stattdessen die Übersetzung nach Lösel et al. (2003) genutzt, wie sie beispielsweise auch in der Evaluation des Rendsburger Eltern-Trainings zur Anwendung kam (Egert 2009, S. 294). Für das Item 11 wurde eine neue Übersetzung verwendet.

Tabelle 3 gibt einen Überblick über diese Abweichungen von der Version des FKE von Miller (2001) und Tabelle 4 listet alle Items des Fragebogens in der zur Anwendung gekommenen Version auf.

[11] Im Eltern-Fragebogen-Set der Evaluation der ELTERN-AG (s. Anhang 5A-5D und 6A-6D) wurde abweichend von dieser Skalierung von Miller 2001 eine Umpolung vorgenommen, sodass folgendes gilt: 1=„stimme überhaupt nicht zu“ bis 6=„stimme völlig zu“). Diese Abweichung wurde für den leichteren Umgang der Befragten vorgenommen, da der Fragebogen zur sozialen Unterstützung (F-Soz-U K-14) ebenfalls diese Polungsrichtung aufweist. Bei der Eingabe in SPSS werden daher alle Items aus dem ELTERN-AG Eltern-Fragebogen-Set umgepolt.

Tabelle 3: Überblick über die Items des FKE, deren Formulierung im Fragebogen-Set der Evaluation der ELTERN-AG von den Formulierungen in der Fragebogenversion von Miller (2001) abweichen

	Item-Formulierung nach Miller (2001)	Formulierung im ELTERN-AG Fragebogen-Set
Item 7:	*„Erziehung ist zu schaffen und auftretende Probleme sind leicht zu lösen."*	*„Probleme, die sich einer Mutter/einem Vater stellen, lassen sich in der Regel lösen."*
Item 11:	*„Wenn irgendjemand eine Antwort darauf hat, was mit meinem Kind los ist, dann bin ich es."*	*„Wenn jemand erkennen kann, was meinem Kind auf dem Herzen liegt, dann bin ich das."*

Tabelle 4: Items des Fragebogens zum elterlichen Kompetenzgefühl nach Miller (2001) mit Anpassungen für das Fragebogen-Set der Evaluation der ELTERN-AG

Nr.	Item
1	Mir ist klargeworden, dass die Probleme der Kindererziehung leicht zu lösen sind, wenn man einmal verstanden hat, wie das eigene Handeln die Kinder beeinflusst.
2	Obwohl Elternschaft sehr erfüllend sein kann, bin ich beim jetzigen Alter meines Kindes häufig frustriert.
3	Ich gehe abends genau so ins Bett, wie ich morgens aufwache – mit dem Gefühl, eine ganze Menge nicht bewältigt zu haben.
4	Ich weiß nicht warum, aber manchmal fühle ich mich in Situationen manipuliert, in denen ich eigentlich die Kontrolle haben sollte.
5	Meine Eltern waren besser als ich darauf vorbereitet, gute Eltern zu sein.
6	Ich würde ein gutes Vorbild für andere junge Eltern abgeben, die Lernen wollen, gute Eltern zu sein.
7	Probleme, die sich einer Mutter/einem Vater stellen, lassen sich in der Regel lösen.
8	Für Eltern besteht ein großes Problem darin, dass sie nicht wissen, ob sie ihre Aufgaben gut oder schlecht erfüllen.
9	Manchmal fühle ich mich so, als ob ich nichts schaffen würde.
10	Ich erfülle meine persönlichen Erwartungen daran, wie ich mich um mein Kind kümmere.
11	Wenn jemand erkennen kann, was meinem Kind auf dem Herzen liegt, dann bin ich das.
12	Meine Begabungen und Interessen liegen auf anderen Gebieten als der Kindererziehung.
13	Wenn ich bedenke, wie lange ich schon Mutter/Vater bin, fühle ich mich mit dieser Rolle sehr vertraut.
14	Wenn Elternschaft interessanter wäre, wäre ich motivierter, meine Aufgabe als Mutter/Vater besser zu machen.
15	Ich bin fest davon überzeugt, dass ich über alle notwendigen Fertigkeiten verfüge, um meinem Kind eine gute Mutter/ein guter Vater zu sein.
16	Mutter bzw. Vater zu sein, macht mich ängstlich und angespannt.

Miller (2001) normierte ihre Version des FKE auf der Grundlage derselben Stichprobe in Deutschland lebender Mütter (n=561), die für die Normierung des bereits vorgestellten „Erziehungsfragebogens“ (EFB-K) herangezogen wurde (Miller 2001, S. 124f.). Der Mittelwert der Gesamtskala liegt in der Normierungsstichprobe bei $\bar{x}$=67,6 (s=9.0) und die interne Konsistenz der Gesamtskala beträgt Cronbach's α=.76. Zudem laden die 16 Items bei Miller (2001) auf zwei Faktoren, die zusammen 38 % der Gesamtvarianz aufklärten und die Subskalen *Zufriedenheit mit der eigenen Elternrolle* (Cronbach's α=.76; $\bar{x}$=28,3 mit s=4.8) und *Selbstwirksamkeit (*Cronbach's α=.70; $\bar{x}$=39,4 mit s=6.5) bilden (ebd., S. 123ff.).

Für die Stichprobe der Evaluation der ELTERN-AG bestätigte eine konfirmatorische Faktorenanalyse mit zwei vorgegeben Faktoren diese Struktur: Alle Items luden eindeutig auf dem richtigen Faktor (s. für einen Überblick über alle Faktorenladungen in der Normierungsstichprobe und der Stichprobe der Evaluation der ELTERN-AG Anhang 8). Beide Faktoren klärten zusammen 39 % der Gesamtvarianz auf. Die interne Konsistenz der Gesamtskala lag sowohl zum ersten (n=299) als auch zum zweiten Evaluations-Messzeitpunkt (n=217) bei Cronbach's α=.78. Für die Subskala *Zufriedenheit* wurde zum ersten Messzeitpunkt Cronbach's α=.74 (n=333) und zum zweiten Messzeitpunkt sogar Cronbach's α=.82 (n=234) gefunden. Die Prüfung der internen Konsistenz der Subskala *Selbstwirksamkeit* ergab zum ersten Messzeitpunkt Cronbach's α=.77 (n=322) und zum zweiten Messzeitpunkt Cronbach's α=.78 (n=.235) (s. Anhang 7).

Fragebogen zur ELTERN-AG

Wie bereits beschrieben, unterscheidet sich das Fragebogen-Set für die Eltern aus den ELTERN-AGs (Anhang 5A bis 5D) vom Fragebogen-Set für die Kontrollgruppen-Eltern (Anhang 6A bis 6D) dahingehend, dass die Eltern aus den ELTERN-AGs zusätzlich mit einem für die Evaluation konstruierten Fragebogen zur ELTERN-AG befragt wurden. Zum ersten Messzeitpunkt wurde erfasst, wie sie auf die ELTERN-AG aufmerksam geworden waren und welche Erwartungen sie an die ELTERN-AG Teilnahme stellten. Zum Abschluss der ELTERN-AG umfasste das Fragebogen-Set Fragen zur Zufriedenheit der Eltern mit der ELTERN-AG. Die Eltern bewerteten dabei das Gelingen der ELTERN-AG mit Schulnoten (1=„sehr gut“ bis 5=„mangelhaft“) in Hinblick darauf, wie gut die Erwartungen, die bei der ersten Befragung ermittelt wurden, tatsächlich erfüllt worden waren, wie gut die drei ELTERN-AG Bestandteile „Schlaue Eltern“, „Mein aufregender Elternalltag“ und „Relax“ umgesetzt worden waren und wie zufrieden sie mit der Vermittlung der ELTERN-AG Erziehungsregeln waren (s. zu den Bestandteilen und Regeln Armbruster 2006; die Formulierung der Regeln wurde jedoch inzwischen durch die MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) aktualisiert, s. auch Kapitel 2). Zum dritten und vierten Messzeitpunkt wurde erfragt, wie nützlich die Erfahrungen aus der ELTERN-AG „auch heute noch“ für den Erziehungsalltag seien. Zudem umfasst der Fragebogen zu allen vier Messzeitpunkten die Frage, ob die Eltern die ELTERN-AG weiterempfehlen würden.

4.5.2 Eltern-Meinungsumfragebogen zu einzelnen ELTERN-AG Treffen

Zusätzlich zu dem im Kapitel 4.5.1 vorgestellten Eltern-Fragebogen-Set erhielten die Teilnehmer/innen der ELTERN-AG ab dem dritten Treffen und dann in jedem weiteren zweiten Treffen einen Kurzfragebogen – die sog. *Meinungsumfrage* – zur Zufriedenheit mit diesem jeweiligen Treffen (s. Anhang 10). Auf einer vierstufigen Likert-Skala („stimmt genau" – „stimmt eher" – „stimmt kaum" – „stimmt gar nicht") wurden die Eltern gefragt, inwiefern sie – bezogen auf dieses eine Treffen – folgenden Items zustimmen würden:

- „Ich habe mich heute in der ELTERN-AG wohl gefühlt."
- „Die Themen waren interessant."
- „Ich habe Antworten auf meine Erziehungsfragen bekommen."
- „Ich habe alle Inhalte verstanden."
- „Ich habe mich am Gespräch beteiligt."
- „Ich habe praktische Beispiele gesammelt."
- „Ich habe Erfahrungen und Beispiele aus meinem Erziehungsalltag eingebracht."
- „Zu Hause werde ich die Tipps und Tricks ausprobieren."
- „Die Stimmung im Kurs war gut und wir hatten Spaß."
- „Ich freue mich auf das nächste Treffen."

Dieser Fragebogen stammt aus dem Pool an Instrumenten, welche die MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) bereits vor Beginn der Evaluation der ELTERN-AG durch nexus Institut e.V. für die Qualitätssicherung der ELTERN-AG eingesetzt hatte und die vom nexus Institut e.V. überarbeitet worden waren. Einzelne dieser Qualitätssicherungsinstrumente wurden auch für die Evaluation durch nexus Institut e.V. verwendet – neben der Meinungsumfrage auch Dokumentationsbögen, welche die Mentoren/innen zu einzelnen ELTERN-AG Treffen ausfüllten (s. dazu Kapitel 4.5.5).

4.5.3 Testung der kindlichen Entwicklung

Wie im Kapitel 4.2 beschrieben, wurde für die Untersuchung der kindlichen Entwicklung statt einer weiteren umfassenden Eltern-Befragung ein Entwicklungstest mit den Kindern der Teilnehmer/innen von dafür qualifizierten Mitarbeitern/innen durchgeführt, um die quantitative Befragung der Eltern begrenzen zu können. Im Folgenden werden die Instrumente vorgestellt, die in der Evaluation der ELTERN-AG dafür eingesetzt wurden, und dabei aufgetretene methodische Schwierigkeiten erläutert.

Entwicklungstest ET 6-6 und Fragebogen zu Erlebnissen im Leben des jüngsten Kindes

Armbruster (2006, S. 220) erläutert in seinem Buch über die ELTERN-AG die Hypothese, dass das Programm die Erziehungskompetenz der Eltern verbessert und diese Verbesserung auch zu einem Entwicklungszuwachs bei den Kindern der Teilnehmer/innen führt. Dabei werden positive Einflüsse auf kindliche Entwicklungsparameter wie „Körpermotorik", „Handmotorik" „kognitive Entwicklung", „Sprachentwicklung", „Sozialentwicklung" und „Emotion" als möglich angesehen (Armbruster 2006, S. 232). Zur Prüfung dieser Hypothese wurde der allgemeine Entwicklungstest ET 6-6 von Petermann et al. (2006) eingesetzt. Der ET 6-6 ist ein Inventar kriteriumsorientierter Entwicklungsdiagnostik mit Altersnormen, das für jedes getestete Kind zu den Entwicklungsparametern „Körpermotorik", „Handmotorik" „kognitive Entwicklung" (mit den Bereichen „Gedächtnis", „Kategorisieren", „Handlungsstrategien" und „Körperbewusstsein"), „Sprachentwicklung" (mit den Bereichen „rezeptive Sprache" und „expressiver Sprachgebrauch"), „Sozialentwicklung" und „emotionale Entwicklung"

sowie für einen Subtest „Nachzeichnen“ zur visuellen Raumwahrnehmung ein differenziertes Entwicklungsprofil liefert. Ein Grund für die Auswahl des ET 6-6 in der Evaluation der ELTERN-AG bestand darin, dass der Test für ein großes Altersspektrum (Kinder zwischen sechs Monaten und sechs Jahren) konzipiert ist und die Kinder der ELTERN-AG Teilnehmer/innen somit zu mindestens drei Messzeitpunkten mit altersentsprechenden Untertests getestet werden konnten. Andere Instrumente, die in Betracht gezogen wurden – wie beispielsweise der Bayley-Test (Bayley Scale of Infant and Toddler Development; Bayley 2006), der in der Begleitung des Opstapje-Modellprojekts durch das Deutsche Jugendinstitut (Sann & Thrum 2005) eingesetzt wurde – konnten diese Alterspanne, die in der ELTERN-AG gegeben war, nicht abdecken. Um diesen Vorteil nutzen zu können, sah das Design der Evaluation der ELTERN-AG vor, dass die Kinder, die im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung mit dem ET 6-6 getestet wurden, zum ersten Messzeitpunkt nicht älter als viereinhalb Jahre waren, damit sie auch zum zweiten und dritten Messzeitpunkt getestet werden konnten.

Die Testkennwerte des ET 6-6 basieren auf den Daten einer Normierungsstichprobe von n=950 Kindern aus drei bundesdeutschen Regionen (Raum Bremen, Dortmund und Rostock), bei denen im Vorfeld noch keine Entwicklungsauffälligkeiten festgestellt worden waren (Petermann et al. 2006, S. 43ff.). Die aus dieser Stichprobe ermittelten Altersnormen beziehen sich auf zwölf gebildete Altersgruppen und sind ausführlich von Petermann et al. (2006) dargestellt worden. Je Altersgruppe gibt es einen altersentsprechenden Untertest. Entsprechend der steigenden Anforderungen, die an Kinder mit zunehmendem Alter gestellt werden können, unterscheiden sich die Aufgaben innerhalb dieser Untertests voneinander. Es lässt sich aber bei jedem Untertest für jede Entwicklungsdimension ein Testwert zwischen 0 und 10 berechnen. Das Testmanual (ebd.) liefert zudem für jede der oben angegebenen Altersgruppen den Mittelwert und die Standardabweichung der jeweiligen Normierungsgruppe, sodass ableitbar ist, wie die Testergebnisse eines Kindes in der Evaluation der ELTERN-AG im Vergleich zu den gleichaltrigen Kindern der Normierungsstichprobe einzuordnen sind.

Neben den Testaufgaben umfasst der ET 6-6 in einem kurzen Eltern-Fragebogen die Einschätzung der Eltern zur Entwicklung ihres Kindes. Zu jeder der Dimensionen wird anhand der Anzahl der vom Kind richtig gelösten Testaufgaben und ggf. aus den Angaben im Eltern-Fragebogen ein Testwert errechnet, mit dem der Entwicklungsstand des Kindes im Vergleich zu den Testergebnissen der jeweiligen Normierungsgruppe interpretiert werden und somit ein individuelles Entwicklungsprofil angelegt werden kann.

In der Evaluation der ELTERN-AG wurde der ET 6-6 als Einzeltest beim jeweils jüngsten Kind der ELTERN-AG Teilnehmer/innen und der Kontrollgruppen-Eltern durchgeführt (insofern das Kind, wie oben erläutert, beim ersten Messzeitpunkt zwischen sechs Monate und viereinhalb Jahre alt war). Der Test wurde zu allen Messzeitpunkten wiederholt, zu denen die Mutter bzw. der Vater das entsprechende ELTERN-AG Fragebogen-Set ausgefüllt hat, und dauerte je nach Alter des Kindes zwischen 15 und 55 Minuten. Er wurde in einem möglichst reizarmen Raum unter der Anwesenheit eines Elternteils des Kindes von dafür qualifizierten Mitarbeitern/innen durchgeführt. Während der Testung füllte ein Elternteil den oben genannten ET 6-6-Eltern-Fragebogen und zudem einen zusätzlichen selbstkonstruierten Kurzfragebogen zu besonderen Erlebnissen des Kindes in den letzten sechs Monaten (s. Anhang 11) aus. In diesem Fragebogen wurden neben den soziodemografischen Daten des Kindes zusätzlich solche Erlebnisse erfragt, die einen größeren Einfluss auf die Entwicklung des Kindes, die Bindung und das Erziehungsverhalten zwischen Elternteil und Kind genommen haben könnten und daher als Kontrollvariablen mit erfasst wurden. So wurde beispielsweise erfragt, ob in den letzten sechs Monaten neue Personen in die Familie gekommen waren, ob es eine Trennung von

einer wichtigen Bezugsperson gab, ob und mit welchem Stundenumfang das Kind in einer Kindertagesstätte betreut wurde, ob es einen Umzug miterlebt hatte oder schwer erkrankt war. Da im Evaluationsdesign zum vierten Messzeitpunkt keine Einzeltestungen vor Ort mehr vorgesehen waren, wurden zu diesem Messzeitpunkt nicht mehr alle Entwicklungsdimensionen, sondern nur noch die beiden Dimensionen emotionale Entwicklung und Sozialentwicklung betrachtet. Da diese beiden Dimensionen im ET 6-6 fast ausschließlich über Elternfragen und nicht über Testaufgaben ermittelt werden, konnte die emotionale und soziale Entwicklung der Kinder zu diesem vierten Messzeitpunkt auch ohne Kindertestung anhand des ET 6-6-Eltern-Fragebogens erfasst werden.

Exkurs: Methodische Probleme beim Einsatz des ET 6-6 mit kleinen Stichproben

Der Entwicklungstest ET 6-6 wird bislang größtenteils in der klinischen Diagnostik verwendet. Lissmann et al. (2006, S. 43) berichten aber, dass er auch in Forschungskontexten eingesetzt werden könne. Im Verlauf der Evaluation der ELTERN-AG stellten sich aber bei der Auswertung des ET 6-6 methodische Probleme ein, über die hier als Exkurs berichtet wird.

Die ersten beiden durchgeführten Messzeitpunkte fanden bei den Kindern der untersuchten ELTERN-AGs parallel zu den Befragungen der Eltern und damit je nach ELTERN-AG mit Abstand von vier bis fünf Monaten statt. Da die Kinder in diesem Zeitraum entsprechend älter wurden, mussten zu Beginn und bei Abschluss der ELTERN-AG mit ihnen in den meisten Fällen unterschiedliche Untertests durchgeführt werden. Dieses trat auch zwischen dem zweiten und dem dritten Messzeitpunkt (Abstand von sechs Monaten) auf.

Die Daten aller Kinder zu allen Messzeitpunkten wurden in einen gemeinsamen SPSS-Datensatz eingegeben. Um eine Vergleichbarkeit der Daten über die unterschiedlichen Untertests hinweg zu ermöglichen und analysieren zu können, ob es zwischen den Messzeitpunkten einen signifikanten Unterschied in der Entwicklung der Kinder gibt, wurden alle Testwerte anhand des Mittelwerts und der Standardabweichung der jeweiligen Normierungsgruppe z-standardisiert. Für die Vorher-Nachher-Vergleiche lag allerdings folgende methodische Schwierigkeit vor: Da sich die Messzeitpunkte der Evaluation am Beginn und am Ende der ELTERN-AG orientierten und nicht für jedes Kind frei wählbar waren, befanden sich viele der getesteten Kinder in ihrer jeweiligen Referenzgruppe bezüglich ihres Alters zum ersten Messzeitpunkt in einer anderen Position als zum zweiten Messzeitpunkt und auch beim dritten Messzeitpunkt wieder in einer anderen Position.

Ein Beispiel dazu: Ein Kind, das zum ersten Messzeitpunkt beispielsweise sechs Monate alt ist, ist zum zweiten Messzeitpunkt elf Monate alt. Zum ersten Messzeitpunkt wird der Untertest für Kinder zwischen sechs und neun Monaten durchgeführt, in dem das Kind deutlich jünger ist als das Durchschnittsalter seiner Normierungsgruppe und die Testaufgaben daher im Durchschnitt auch etwas schwieriger für das Kind sind. Zum zweiten Messzeitpunkt wird der Untertest für Kinder zwischen neun und zwölf Monaten durchgeführt, in dem das Kind dann älter ist als der Durchschnitt und die Testaufgaben daher durchschnittlich auch etwas leichter zu lösen sind.

Nun wurde im Vorfeld der Auswertungen vermutet, dass es demnach einen Einfluss auf die Testergebnisse eines Kindes hat, wie alt das Kind bei dem jeweils durchgeführten Test war.

Geplant war, die entstehende Fehlervarianz möglichst klein zu halten, indem die Altersposition im durchgeführten Test (1=unterhalb des Durchschnittsalters der Referenzgruppe, 2=im Durchschnittsalters der Referenzgruppe, 3=oberhalb des Durchschnittsalters der Referenzgruppe) [12] als Kovariate in die Auswertungen der Vorher-Nachher-Testergebnisse mittels Varianzanalysen mit Messwiederholungen aufgenommen und so kontrolliert werden würde.

Es zeigte sich aber, dass es keinen einheitlichen Effekt der Altersposition eines Kindes auf die Testwerte in den einzelnen Entwicklungsdimensionen des ET 6-6 gab. So ergaben die berechneten Korrelationen, dass solche Effekte nur bei einigen wenigen Entwicklungsdimensionen signifikant wurden, sich dann aber auch für diese Dimensionen nicht stabil über die Messzeitpunkte hinweg darstellten (s. dazu ausführlich Anhang 12). Da sich die durchschnittliche Alterspositionierung zu den drei Messzeitpunkten zwischen den Kindern der ELTERN-AGs und den Kindern der Kontrollgruppe aber nicht signifikant unterschied (s. Anhang 13), wurden die wenigen festgestellten Alterspositionseffekte für die Auswertungen und Kontrollgruppenvergleiche der ET 6-6-Testergebnisse der getesteten Kinder zunächst außer Acht gelassen.

Diese Problematik ergab sich hier bei einer Untersuchung mit kleinem bis mittlerem Stichprobenumfang bei Kindern unterschiedlicher Altersgruppen, so dass der Einsatz des ET 6-6 zukünftig bei ähnlichem Studiendesign genau überdacht werden sollte.

4.5.4 Interviews mit Eltern, Mentoren/innen, Trägerleitungen und Team der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig)

Mit verschiedenen Personengruppen wurden im Rahmen der Evaluation der ELTERN-AG problemzentrierte Interviews nach Witzel (1985; 2000) geführt. Das problemzentrierte Interview ist ein teilstrukturiertes Leitfadeninterview. Der Interviewleitfaden enthält in schriftlicher Form die interessierenden Themen, Erzählanstöße und mögliche Nachfragen und dient dem/der Interviewer/in als Orientierungsrahmen für das Gespräch. Das problemzentrierte Interview erlaubt ein möglichst unvoreingenommenes, situationsadäquates und konkretisierendes Erfassen gesellschaftlicher Realität und individueller Handlungen. Es konzentriert sich auf die Problemsicht der Personen und versucht, den interessierenden Bereich möglichst vollständig zu erfassen und durch Nachfragen zu untersuchen. Es umfasst erzählungsanregende und verständnisvertiefende Kommunikationsstrategien, die flexibel eingesetzt werden können.

Die Verschriftung der digital aufgenommenen Interviews erfolgte mit komplettem Wortlaut, jedoch ohne nichtsprachliche Lautäußerungen (z. B. Husten, Räuspern) und ohne Wortwiederholungen oder Versprecher sowie Anpassung von Dialekt an Hochdeutsch. Alle interviewten Personen erhielten jeweils im Sinne der Transparenz der Forschung eine Kopie der anonymisierten Verschriftung der Interviews.

Die Auswertung der Interviews erfolgte mit der Methode der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2008). Anhand der interessierenden inhaltlichen Aspekte, die auch in den Fragen des Interviewleitfadens enthalten sind, und ggfs. weiteren Aspekten aus der Literatur wird dabei zunächst ein Kategoriensystem erarbeitet. Dieses wird aber „während der Analyse in Rückkopplungsschleifen

[12] Es konnten nicht Alterseffekte in Lebensmonaten, sondern nur Alterspositionseffekte berechnet werden, da die Untertests des ET 6-6 unterschiedlich große Altersgruppen umfassen (s. o.).

überarbeitet und an das Material flexibel angepasst“ (Mayring 2005, S. 474). Das Verfahren ist dadurch auch offen für eine induktive Kategorienbildung. Neue inhaltliche Aspekte, die während der Auswertung entdeckt werden, können in das Kategoriensystem aufgenommen werden. Unterstützt und dokumentiert wurde die qualitative Auswertung durch den Einsatz des Programms Atlas.ti.

Im Folgenden werden die verschiedenen interviewten Personengruppen und die Inhalte der Interviewleitfäden kurz vorgestellt.

Qualitative Befragung der Eltern aus ELTERN-AGs

Mit einzelnen ELTERN-AG Teilnehmern/innen[13] wurden zum ersten, zweiten, dritten und in Einzelfällen auch zum vierten Messzeitpunkt problemzentrierte Interviews durchgeführt. Die Auswahl der Eltern erfolgte nach den Kriterien *Zugänglichkeit* – also Bereitschaft zur Teilnahme am Interview – und nach weiteren Kriterien als kriteriengeleitete Einzelfallauswahl (Merkens 2005), die eine möglichst große Vielfalt von Perspektiven abbilden soll. Zu diesen Kriterien gehörten *unterschiedliche ELTERN-AGs* und Unterschiedlichkeit der Interviewten in Bezug auf *Alter*, *Geschlecht*, *Anzahl der Kinder* und *Familiensituation*. Die Interviewleitfäden (s. Anhang 14A bis 14D) umfassten Fragen zu den Erwartungen bzw. Erfahrungen der Interviewten mit der ELTERN-AG, zur eigenen Lebenssituation, zu Zukunftsvorstellungen und -wünschen und zum eigenen sozialen Netzwerk. Außerdem wurden Beispiele konkreter, kurzfristig von den Eltern erlebter Erziehungssituationen erfragt und zwar solche, mit denen sie selbst zufrieden, und solche, in denen sie selbst mit sich als Mutter oder Vater nicht zufrieden waren. Zusätzlich wurde im Rahmen der Interviews ein egozentriertes Netzwerk (s. Anhang 15) erstellt, mit welchem zu allen Messzeitpunkten erfasst wurde, welche Personen die Eltern bei Fragen zur Kindererziehung um Rat und Hilfe bitten können und wie diese Unterstützung konkret aussieht. Den Eltern wurde zugesichert, dass die aus dem Interview stammenden Daten im Rahmen der Transkription vollständig anonymisiert werden würden und die für Evaluationsberichte verwendeten Daten keine Rückschlüsse auf ihre Person erlauben würden.

Qualitative Befragung der Mentoren/innen

Im Rahmen der Evaluation der ELTERN-AG wurden zudem problemzentrierte Interviews mit allen Mentoren/innen geführt, die im Untersuchungszeitraum eine der begleiteten ELTERN-AGs durchgeführt und abgeschlossen hatten. In den Interviews wurden sie zum einen gebeten, über ihre Erfahrungen mit der Mentoren/innen-Ausbildung zu berichten. Dazu gehörten Fragen zu ihren Erwartungen zu Ausbildungsbeginn, zu ihrer Zufriedenheit und zum Nutzen, den sie aus der Ausbildung ziehen konnten. Zum anderen wurden die Mentoren/innen über ihre Erfahrungen mit der ELTERN-AG befragt, zum Konzept der ELTERN-AG, zu ihren Erwartungen im Vorfeld der ELTERN-AG, zu ihren Erfahrungen bei der Planung und Durchführung der Eltern-Akquise und des Programms sowie zu ihrer Planung, weitere ELTERN-AGs durchzuführen (s. den Leitfaden im Anhang 16).

[13] Angestrebt wurde, mit jeweils ein bis zwei Eltern aus jeder ELTERN-AG Interviews zu führen.

Qualitative Befragung der Trägerleitungen

Als weitere wichtige Perspektive umfasste die Evaluation der ELTERN-AG zudem problemzentrierte Interviews mit Leitungspersonen der Träger, die im Untersuchungszeitraum eine oder mehrere der begleiteten ELTERN-AGs angeboten hatten. Es wurde erfragt, wie sie auf die ELTERN-AG aufmerksam geworden waren, wie der Prozess bis zur Entscheidung für die ELTERN-AG ablief, welche Erfahrungen sie mit der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig), mit der ELTERN-AG und mit deren Zielgruppe gemacht haben. Zusätzlich wurde in den Interviews thematisiert, wie die Träger das Konzept der ELTERN-AG – auch im Vergleich zu anderen Elternprogrammen – bewerten und welche Wünsche und Empfehlungen sie weitergeben können (s. Interviewleitfaden im Anhang 17).

Qualitative Befragung des Teams der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig)

Um Aspekte der Organisationsentwicklung zu erfassen, wurden mit Mitarbeitern/innen der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) problemzentrierte Interviews geführt. Thematisiert wurden in diesen Interviews die Entwicklungsphasen der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) in Bezug auf interne und externe Akteure, Ressourcen, Vernetzungen, Ziele und Perspektiven sowie Erfahrungen und Konsequenzen aus dem bisherigen Etablierungsprozess der ELTERN-AG als Angebot in der Trägerlandschaft (s. Interviewleitfaden im Anhang 18a und 18B).

4.5.5 Mentoren/innen-Befragungen

Neben den mündlichen Befragungen in Form von problemzentrierten Interviews wurden Mentoren/innen, welche zwischen 2009 und 2012 an der Mentoren/innen-Ausbildung teilgenommen hatten, zudem in schriftlicher Form zu ihrer Ausbildung und zu den von ihnen durchgeführten ELTERN-AGs befragt. Das Hauptanliegen war es dabei, zu untersuchen, welchen Nutzen die Mentoren/innen – neben dem Primärnutzen, nach ihrer Zertifizierung ELTERN-AGs durchführen zu dürfen – aus der Mentoren/innen-Ausbildung ziehen konnten. Auch die Zufriedenheit der Mentoren/innen mit der Ausbildung stand im Fokus der Befragung. Ergänzt wurden die Ergebnisse zum einen durch die Erkenntnisse aus der Auswertung der Mentoren/innen-Interviews, zum anderen flossen auch Ergebnisse aus den Feedbackbögen ein, welche von der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) im Rahmen der Mentoren/innen-Ausbildung erhoben wurden.

Mentoren/innen-Fragebogen

Der Fragebogen zum Nutzen der Mentoren/innen-Ausbildung (s. Anhang 19) wurde vom nexus Institut e.V. konstruiert (Bochmann 2013). Er gliedert sich in sechs Teile: Im ersten Teil (A) wurden soziodemografische Daten (Geschlecht, Alter, Berufsabschluss, Berufsbezeichnung/en) erfragt. Der zweite Teil (B) beinhaltete Fragen, die sich auf die Entscheidung zur Teilnahme an der Ausbildung (Zeit für die Entscheidung, Vorinformation zur ELTERN-AG bzw. Ausbildung, Hauptgrund, Entscheidungsträger und Haupterwartung) beziehen. Im dritten Teil (C) wurden die Befragten anhand von zwölf Items gebeten, auf einer fünfstufigen Likert-Skala (von 1=„trifft voll zu“ bis 5=„trifft überhaupt nicht zu“) anzugeben, inwieweit sie beim Ausbildungsbeginn bestimmte Erwartungen bezüglich des Ausbildungsnutzens hatten. Im vierten Teil (D) wurden sie dann auf einer ebenfalls fünfstufigen Likert-Skala (von 1=„sehr großer Nutzen“ bis 5=„überhaupt kein Nutzen“) gebeten anzugeben, wie groß für sie im Rückblick der tatsächliche Ausbildungsnutzen in Bezug auf diese Erwartungen tatsächlich war.

Dabei bezogen sich die Erwartungen auf folgende Nutzenbereiche:

- Kenntnisausbau auf dem Gebiet frühe Bildung und Erziehung,
- Kompetenzerweiterung im Bezug auf die Zielgruppenerreichung[14],
- Erweiterungen der Fertigkeiten für das erfolgreiche Arbeiten mit der Zielgruppe,
- Erweiterung der Empowerment-Kompetenz in Bezug auf die Zielgruppe,
- Weiterentwicklung der Selbstkompetenzen,
- Ausbau der sozial-kommunikativen Kompetenzen,
- formelle Kontakte zu anderen Fachkräften knüpfen,
- informelle berufliche Kontakte knüpfen,
- Gewinn von mehr Sicherheit vor Arbeitsplatzverlust,
- Chancenverbesserung bezüglich eines höheren Gehalts,
- Verbesserung der beruflichen Aufstiegschancen und
- Tätigkeit in einem neuen Arbeitsfeld.

Diese zwölf Nutzenbereiche wurden in Anlehnung an die Studie zu „Kosten und Nutzen beruflicher Weiterbildung aus der Sicht der Individuen“ des Bundesinstituts für Berufsbildung (BiBB; Beicht et al. 2006) aufgestellt und an den Kontext der Mentoren/innen-Befragung angepasst (ausführlich hierzu Bochmann 2013, S. 39ff.). Die Gesamtskala umfasst drei Subskalen, welche folgende Nutzenbereiche[15] abbilden: Wissens- und Kompetenzerweiterung (sechs Items), Knüpfen von Kontakten (zwei Items) und Veränderungen der beruflichen Situation (vier Items) (s. für eine genaue Angabe der Item-Ladungen Anhang 20). Ergänzend zu den zwölf vorgegebenen Items konnten die Mentoren/innen bis zu drei weitere Erwartungen benennen und (auf der gleichen Skala wie bei den vorgegebenen Nutzenitems) bezüglich des wahrgenommenen Ausbildungsnutzens bewerten. Zudem umfasste der Fragebogen ein Item zum subjektiven Gesamtnutzen.

Im fünften Teil (E) wurden die Mentoren/innen gebeten, auf einer ebenfalls fünfstufigen Likert-Skala (von 1=„völlig zufrieden“ bis 5=„gar nicht zufrieden“) anzugeben, wie zufrieden sie mit der Ausbildung *insgesamt* waren und was ihnen gefehlt hatte (offen formulierte Frage). Mit drei Items (Likert-Skala von 1=„trifft völlig zu“ bis 5=„trifft überhaupt nicht zu“) wurden die künftige Weiterbildungsmotivation und die Weiterempfehlung der Mentoren/innen-Ausbildung erfasst. Der abschließende sechste Teil (F) umfasste Fragen zu bisher durchgeführten ELTERN-AGs (Anzahl, Kontexte). Angestrebt wurde mit diesem Fragebogen eine Vollerhebung unter allen Mentoren/innen, die zwischen 2009 und 2012 an der Mentoren/innen-Schulung teilgenommen hatten.

[14] Zielgruppe= sozial benachteiligte Eltern/Familien.

[15] Die Zuordnung der Items zu den drei Nutzenbereichen konnten mit den erhobenen Daten mithilfe einer Hauptkomponentenanalyse (Varimax-Rotation) erfolgreich rekonstruiert und somit bestätigt werden (Bochmann 2013, S. 45).

Feedbackbögen

Im Rahmen der theoretischen Phase (Schulungen) der Mentoren/innen-Ausbildung wurden von der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) in jedem der drei Schulungsblöcke Fragebögen (Feedbackbögen) an die Schulungsteilnehmer/innen ausgeteilt. Diese wurden gebeten, insgesamt 51 Aussagen zu acht Qualitätsbereichen (Anfahrt/Raum/Zeit, Pausen, Schulungsmaterialien, Medien/Methoden, Teilnehmende, Schulungsablauf, Dozenten/innen, Vor- und Nachbereitung) auf einer vierstufigen Skala (1=„stimmt gar nicht“, 2=„stimmt eher nicht“, 3=„stimmt eher“, 4=„stimmt genau“) zu bewerten. Auch Ergebnisse aus den Feedbackbögen, welche im Rahmen der Schulungen, die zwischen 2009 bis 2012 stattfanden, erhoben worden waren, gingen in die Analyse der Mentoren/innen-Ausbildung mit ein.

Dokumentationsbögen

Im Rahmen von ELTERN-AGs wurden durch die MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) bis zum Jahr 2012 in allen ELTERN-AGs (seitdem weiterhin in den Schulungs-ELTERN-AGs) zur Qualitätssicherung und Weiterentwicklung des Programms auch Dokumentationsbögen (s. Anhang 21, aktuelle Fassung) eingesetzt, in denen Inhalte, Methodik und Verlauf der einzelnen ELTERN-AGs nach jedem Treffen von den Mentoren/innen festgehalten wurden. Das standardisierte Formular sollte außerdem zur Reflexion und Selbsteinschätzung der Mentoren/innen beitragen und ihnen helfen, ihren Abschlussbericht zu schreiben. Der Dokumentationsbogen enthielt Fragen zur Anzahl der Eltern, die am jeweiligen Treffen teilgenommen hatten, und ihrer zu betreuenden Kinder, zu den behandelten Themen und dabei eingesetzten Methoden in den drei Teilen „Mein aufregender Elternalltag“, „Relax“ und „Schlaue Eltern“ sowie ihre jeweilige Dauer. Inwieweit die Themen bei den Eltern angekommen und die Methoden funktioniert haben, sollte von den Mentoren/innen mit Schulnoten auf einer Skala von eins bis sechs bewertet werden. Des Weiteren wurde für alle drei Teile gefragt, welche Schwierigkeiten es gab und was besonders gut funktioniert hatte. Am Ende des Fragebogens wurden die Mentoren/innen gebeten zu notieren, wenn ihnen etwas aufgefallen war, welche Aufgaben sie den Eltern nach Hause mitgegeben hatten, welche organisatorischen Punkte besprochen und welche zusätzlichen „WUPs“ (Warming ups) durchgeführt wurden. Zum Schluss gaben die Mentoren/innen eine Gesamtnote für das ELTERN-AG Treffen ab.

Für die Auswertung wurden Dokumentationsbögen von elf ELTERN-AGs einbezogen. Bei den Ergebnissen ist zu berücksichtigen, dass es zwei Versionen der Dokumentationsbögen gab, wovon die neuere Version weitere Fragen und die Bewertung von Themen und eingesetzten Methoden in den drei Teilen „Mein aufregender Elternalltag“, „Relax“ und „Schlaue Eltern“ vorsah.

4.6 Realisierte Untersuchungsgruppen und Datengrundlage

Im folgenden Kapitel wird berichtet, welche Stichprobengrößen in den verschiedenen Untersuchungsgruppen über die drei Forschungsjahre hinweg realisiert werden konnten und welche Datengrundlage demnach für die im vorliegenden Bericht vorgestellten Evaluationsergebnisse zur Verfügung stand. Berichtet werden die Anzahl der begleiteten ELTERN-AGs, Kontrollgruppen und Schulungs-ELTERN-AGs, die Anzahl der Teilnehmer/innen an den Fragebogenbefragungen, den Kindertestungen und den Interviews. Den entsprechenden Erläuterungen vorangestellt sind die Tabelle 5, Tabelle 6 und Tabelle 7, die einen diesbezüglichen Überblick geben. Unterschieden wird bei den Eltern und ihren Kindern sowohl in den Tabellen als auch in den anschließenden Erläuterungen zwischen ihrer Teilnahme an *einzelnen* Befragungen, Testungen oder Interviews (s. Tabelle 5 und Tabelle 6) und der Teilnahme an *mehreren* Befragungen und Testungen (nachfolgend *Panel*daten genannt; s. Tabelle 7). Teilnahme an den Einzelbefragungen zu den Messzeitpunkten 1 bis 4 bedeutet, dass die entsprechenden Eltern zumindest zu diesem einen berichteten Messzeitpunkt an der Evaluation teilgenommen haben, nicht aber zwingend auch an allen anderen Messzeitpunkten (s. für Erläuterungen dazu Kapitel 4.8). Demgegenüber bedeutet die Teilnahme am Panel, dass die Eltern zu mehreren Messzeitpunkten befragt wurden bzw. ihre Kinder haben testen lassen. Während die Daten aller Eltern, die zumindest an der ersten Befragung teilgenommen haben, für die Analyse der Ausgangswerte (wie beispielsweise Zielgruppenzugehörigkeit und Erwartungen an die ELTERN-AG) herangezogen wurden, konnten für die Auswertungen der Vorher-Nachher-Vergleiche nur die Eltern einbezogen werden, für die Daten zu mehreren Messzeitpunkten (im optimalen Fall zu mindestens drei Messzeitpunkten) vorlagen.

Tabelle 5: Überblick über die Teilnahme von Eltern, Kindern und Mentoren/innen an den einzelnen Eltern- bzw. Mentoren/innen-Fragebogenbefragungen und Kindertestungen zu den Messzeitpunkten 1 bis 4

	Eltern-Untersuchungsgruppen				**Mentoren/innen**
Teilnahme an der …	**ELTERN-AG**	**Kontrollgruppe**	**Schulungs-ELTERN-AG**	**Summe**	
… 1. Fragebogen-Befragung	122	50	206	378	78 (ein Messzeitpunkt; Mentoren/innen-Fragebogen)
… 2. Fragebogen-Befragung	81	47	136	219	
… 3. Fragebogen-Befragung	69	47	63	179	
… 4. Fragebogen-Befragung	27	38	nicht vorgesehen	65	
				841	
… 1. Kindertestung (ET 6-6)	64	50	nicht vorgesehen	114	
… 2. Kindertestung (ET 6-6)	49	47	nicht vorgesehen	96	
… 3. Kindertestung (ET 6-6)	45	46	nicht vorgesehen	91	
… 4. Kindertestung (ET 6-6) *- verkürzt -*	19	36	nicht vorgesehen	55	
Summe				**356**	

Tabelle 6: Überblick über die Teilnahme von Eltern, Trägerleitungen, Mentoren/innen und Mitarbeitern/innen der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) an den einzelnen Interviews zu den Messzeitpunkten 1 bis 4

Teilnahme am …	**Untersuchungsgruppen**			
	ELTERN-AG	**Trägerleitungen**	**Mentoren/innen**	**MAPP-Empowerment**
… 1. Interview	**23**	**16** (ein Messzeitpunkt)	**29** (ein Messzeitpunkt)	**10** (zehn Interviews mit acht Personen, zwei Personen wurden im ersten und dritten Forschungsjahr interviewt)
… 2. Interview	**16**			
… 3. Interview	**13**			
… 4. Interview	**5**			
Summe	**57**	**16**	**29**	**10**

Tabelle 7: Überblick über die Teilnahme von Eltern an mehreren Messzeitpunkten (Paneldaten: Panel erster bis zweiter Messzeitpunkt, Panel erster bis dritter Messzeitpunkt und Panel erster bis vierter Messzeitpunkt)

Teilnahme an der …	**Untersuchungsgruppen**			
	ELTERN-AG	**Kontrollgruppe**	**Schulungs-ELTERN-AG**	**Summe**
… 1. **bis** 2. FB-Befragung	**77**	**47**	**108**	**232**
… 1. **bis** 2. Kindertestung	**49**	**47**	nicht vorgesehen	**96**
… 1. **bis** 2. Interview	**16**	nicht vorgesehen	nicht vorgesehen	**16**
… 1. **bis** 3. FB-Befragung	**65**	**47**	**49**	**161**
… 1. **bis** 3. Kindertestung	**45**	**46**	nicht vorgesehen	**91**
… 1. **bis** 3. Interview	**13**	nicht vorgesehen	nicht vorgesehen	**13**
… 1. **bis** 4. FB-Befragung	**27**	**38**	nicht vorgesehen	**65**
… 1. **bis** 4. Kindertestung	**19**	**36**	nicht vorgesehen	**55**
… 1. **bis** 4. Interview	**5**	nicht vorgesehen	nicht vorgesehen	**5**

Eltern und ihre Kinder

Im Untersuchungszeitraum zwischen Juni 2010 und Dezember 2012 (einschließlich Erhebungen zum dritten bzw. vierten Messzeitpunkt) begleitete und evaluierte nexus Institut e.V. insgesamt 15 ELTERN-AGs und 27 Schulungs-ELTERN-AGs, die an insgesamt 16 Standorten in sieben verschiedenen Bundesländern durchgeführt wurden[16]. Die ELTERN-AGs fanden an Standorten in Sachsen-Anhalt, Schleswig-Holstein und Niedersachen statt, wo entsprechend am Standort im gleichen Sozialraum Kontrollgruppen-Eltern akquiriert wurden. Angebunden waren diese ELTERN-AGs an unterschiedliche Settings: Drei ELTERN-AGs fanden als zusätzliches Angebot für Teilnehmer/innen an Bildungs- und Qualifizierungsmaßnahmen statt, eine ELTERN-AG fand im Rahmen einer Maßnahme „Betreutes

[16] ELTERN-AGs, die zwar in diesem Zeitraum starteten, aber nicht bis zum Ende durchgeführt wurden, sowie ELTERN-AGs, die in einer anderen Sprache als Deutsch durchgeführt wurden, wurden nicht in das Panel aufgenommen.

Wohnen“ statt, vier ELTERN-AGs waren ein Angebot in Familienzentren (oder ähnlichen Einrichtungen) und fünf ELTERN-AGs wurden in Kindertagesstätten für Eltern angeboten, die ihr Kind dort betreuen ließen. Zwei weitere ELTERN-AGs fanden zwar ebenfalls in den Räumlichkeiten einer Kindertagesstätte statt, wurden aber nicht explizit für die Eltern dieser Einrichtung, sondern als offenes Angebot im Kiez angeboten und setzten sich insbesondere aus Teilnehmer/innen zusammen, die an verschiedenen Orten von unterschiedlichen Multiplikatoren zur Teilnahme eingeladen worden waren. Die Schulungs-ELTERN-AGs wurden neben Sachsen-Anhalt und Niedersachen zudem in Hamburg, Nordrhein-Westfalen, Berlin und Bayern angeboten. In den ELTERN-AGs und in der Kontrollgruppe wurden vier Messzeitpunkte durchgeführt, in den Schulungs-ELTERN-AGs waren es drei.

Einzelbefragungen, Testungen und Interviews zu den Messzeitpunkten 1-4:

An der Fragebogen-Befragung zum ersten Messzeitpunkt (im Rahmen des zweiten ELTERN-AG Treffens) beteiligten sich in den 15 untersuchten ELTERN-AGs insgesamt 122 Eltern. Von diesen 122 Eltern nahmen 30 Eltern an einer der drei ELTERN-AGs teil, die angebunden an eine Bildungs- und Qualifizierungsmaßnahme durchgeführt wurde und neun an einer ELTERN-AG, die im Rahmen einer Maßnahme „Betreutes Wohnen“ angeboten wurde. 25 Eltern waren Teilnehmer/innen der vier ELTERN-AGs in Familienzentren ähnlichen Einrichtungen und zwölf Eltern nahmen an den zwei offenen ELTERN-AGs teil. Die größte Gruppe wurde mit 46 Eltern von den ELTERN-AGs gestellt, welche im Setting Kindertagesstätte angeboten wurden. Zum zweiten Messzeitpunkt (vorletztes ELTERN-AG Treffen) nahmen 81 ELTERN-AG Eltern an der Fragebogen-Befragung teil, zum dritten Messzeitpunkt (Nachtreffen) 69 und zum vierten Messzeitpunkt (postalische Befragung) 27. Aus der Kontrollgruppe liegen Fragebögen von 50 Eltern zum ersten Messzeitpunkt, von jeweils 47 zum zweiten und dritten Messzeitpunkt und von 38 zum vierten Messzeitpunkt vor. In den Schulungs-ELTERN-AGs nahmen zum ersten Messzeitpunkt 206, zum zweiten Messzeitpunkt 136 und zum dritten Messzeitpunkt 63 Eltern an der Befragung teil. Ein vierter Messzeitpunkt wurde hier nicht durchgeführt.

Ihre Kinder konnten die Eltern der ELTERN-AGs und der Kontrollgruppe im Rahmen der Evaluation testen lassen, wenn ihr jeweils jüngstes Kind zu Beginn der ELTERN-AG zwischen sechs Monaten und viereinhalb Jahren alt gewesen war. Voraussetzung war generell, dass die Eltern auch an der Fragebogen-Befragung teilnahmen und für die Teilnahmen vom zweiten bis vierten Messzeitpunkt, dass sie ihr Kind auch beim jeweils vorausgegangenen Messzeitpunkt schon hatten testen lassen. Zum ersten Messzeitpunkt konnten so 64 Kinder der ELTERN-AG Teilnehmer/innen und 50 Kinder der Kontrollgruppen-Teilnehmer/innen hinsichtlich ihrer Entwicklung getestet werden. Zum zweiten Messzeitpunkt waren es in den ELTERN-AGs 49 und in der Kontrollgruppe 47 Kinder, zum dritten Messzeitpunkt 45 ELTERN-AG Kinder und 46 Kontrollgruppen-Kinder und zum vierten Messzeitpunkt 19 Kinder aus ELTERN-AGs und 36 Kinder aus der Kontrollgruppe. In den Schulungs-ELTERN-AGs wurden keine Kindertestungen durchgeführt.

Eltern-Interviews wurden nur mit einzelnen Eltern aus ELTERN-AGs zum ersten bis dritten Messzeitpunkt und in Einzelfällen zudem zum vierten Messzeitpunkt geführt (zu den Auswahlkriterien s. Kapitel 4.5.4). Voraussetzung für die Messzeitpunkte 2 bis 4 war, dass die Eltern auch beim jeweils vorangegangenen Messzeitpunkt interviewt worden waren. Zum ersten Messzeitpunkt wurden 23 Eltern interviewt, zum zweiten waren es 16, zum dritten 13 und zum vierten Messzeitpunkt fünf Eltern.

Insgesamt liegen somit über alle drei Eltern-Untersuchungsgruppen hinweg (ELTERN-AG, Kontrollgruppe und Schulungs-ELTERN-AG) 378 ELTERN-AG Fragebogen-Sets zum ersten Messzeitpunkt, 219 zum zweiten, 179 zum dritten und 65 zum vierten Messzeitpunkt vor. Testdaten zur kindlichen Entwicklung wurden in den zwei genannten Untersuchungsgruppen (ELTERN-AG und Kontrollgruppe) beim ersten Messzeitpunkt insgesamt 114, beim zweiten 96, beim dritten 91 und beim vierten 55 erhoben. Somit hat nexus Institut e.V. im gesamten Evaluationszeitraum 841 Eltern-Fragebogen-Sets, 356 Kindertests und 57 Elterninterviews erhoben (s. für alle hier berichteten Zahlen Tabelle 5 und Tabelle 7).

Paneldaten:

Wie in den einleitenden Sätzen zu Kapitel 4.6 beschrieben, wurden die Paneldaten für die Vorher-Nachher-Auswertungen – also die Wirksamkeitsanalysen – herangezogen. Unterteilt wird im vorliegenden Bericht zwischen Paneldaten *erster bis zweiter Messzeitpunkt* (die Eltern haben zum ersten und zweiten Termin an der Evaluation teilgenommen), *erster bis dritter Messzeitpunkt* (Teilnahme an allen drei Evaluationsterminen) und erster *bis vierter Messzeitpunkt* (Teilnahme an allen vier Messzeitpunkten).

In den untersuchten ELTERN-AGs nahmen 77 Eltern an sowohl der ersten als auch zweiten Eltern-Befragung teil. 49 ließen zu beiden Messzeitpunkten ihr Kind testen und mit 16 ELTERN-AG Eltern konnte ein erstes und zweites Interview geführt werden. Für die Messzeitpunkte 1 bis 3 liegen aus der ELTERN-AG 65 Eltern-Fragebögen, 45 Kindertestungen und 13 Interviews vor. Das Panel für die Teilnahme an allen vier Messzeitpunkten umfasst in der Treatmentgruppe *ELTERN-AG* 27 Eltern-Fragebögen, 19 Kindertests und fünf Interviews.

Aus der Kontrollgruppe liegen für das *Panel erster bis zweiter Messzeitpunkt* 47 Eltern-Fragbögen und ebenso viele Kindertests vor. Alle Kontrollgruppen-Eltern, die am zweiten Messzeitpunkt an der Evaluation teilnahmen, taten dieses auch zum dritten Messzeitpunkt, sodass das *Panel erster bis dritter Messzeitpunkt* ebenfalls 47 Eltern-Fragebögen umfasst. Bei den Kindertests gab es mit 46 Testungen einen Test weniger als noch zum zweiten Messzeitpunkt[17]. Zu allen vier Messzeitpunkten nahmen in der Kontrollgruppe 38 Eltern an den Befragungen und 36 Eltern mit ihren Kindern an den Kindertestungen teil.

Für die Schulungs-ELTERN-AGs liegen für das *Panel erster bis zweiter Messzeitpunkt* 108 und für das *Panel erster bis dritter Messzeitpunkt* 49 Eltern-Fragebögen vor. Kindertestungen und Interviews wurden in den Schulungs-ELTERN-AGs nicht durchgeführt.

Zusammenfassend befragte nexus Institut e.V. im Evaluationszeitraum über alle drei Eltern-Untersuchungsgruppen hinweg (ELTERN-AG, Kontrollgruppe und Schulungs-ELTERN-AG) zum ersten und zweiten Messzeitpunkt 232 Eltern mit Eltern-Fragebögen, 16 in Eltern-Interviews und testete 96 Kinder. Zu drei Messzeitpunkten wurden insgesamt 161 Eltern-Befragungen, 91 Kindertestungen und 13 Interviews durchgeführt. Für alle vier Messzeitpunkte liegen Daten aus insgesamt 65 Eltern-Fragebögen, 55 Kindertests und fünf Interviews vor (s. für alle berichteten Daten Tabelle 7).

[17] Dieses liegt daran, dass ein Kind, das zum ersten und zweiten Messzeitpunkt getestet wurde und dessen Mutter auch zum dritten Messzeitpunkt weiterhin an der Evaluation teilnahm, bei diesem dritten Testtermin bereits zu alt war, um mit dem ET 6-6 (Petermann et al. 2006) getestet zu werden.

Trägerleitungen, Mentoren/innen und Team der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig)

Neben den schriftlichen und mündlichen Befragungen der Eltern (Eltern-Fragebögen und Eltern-Interviews) sowie den Entwicklungstestungen ihrer Kinder führte nexus Institut e.V. im Verlauf der drei Forschungsjahre zu jeweils einem Messzeitpunkt problemzentrierte Interviews nach Witzel (1985, 2000; s. Kapitel 4.5.4) mit verschiedenen Akteuren durch. Insgesamt wurden Interviews mit 16 Trägerleitungen geführt, die im Untersuchungszeitraum eine ELTERN-AG angeboten, sowie mit 29 Mentoren/innen, die in diesem Zeitraum ELTERN-AGs durchgeführt hatten. Die Interviews fanden jeweils erst nach Abschluss der ELTERN-AG statt, damit die Trägerleitungen und Mentoren/innen über bereits mit dem Programm gesammelte Erfahrungen berichten konnten. 78 Mentoren/innen wurden zudem mit dem Mentoren/innen-Fragebogen befragt. Da dieser Fragebogen insgesamt 99 Mentoren/innen mit der bitte um Rückmeldung zugeschickt wurde, entspricht das einem Rücklauf von 80 %[18]. Zusätzlich zu diesen Befragungen wurden zehn Interviews mit insgesamt acht Mitarbeitern/innen der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) geführt – davon mit zwei Personen sowohl im ersten Forschungsjahr gleich zu Beginn der wissenschaftlichen Begleitung (Juni/Juli 2010) als auch im dritten Forschungsjahr (s. für diese Zahlen Tabelle 6), mit drei Personen im ersten Forschungsjahr und weiteren drei Personen im dritten Forschungsjahr.

4.7 Kontrollgruppen-Parallelisierung

Bevor im Kapitel 4.10 die Stichprobe beschrieben und im Kapitel 5 die Ergebnisse der Untersuchungsmerkmale wahrgenommene soziale Unterstützung, Erziehungsverhalten und Erziehungskompetenz bzw. elterliches Kompetenzgefühl der Befragten sowie der Entwicklung ihrer Kinder vorgestellt werden, soll an dieser Stelle zunächst die Frage geklärt werden, ob sich die Eltern der Kontrollgruppe hinsichtlich ihrer Ausgangswerte bei diesen Untersuchungsmerkmalen und ihrer Soziodemografie tatsächlich nicht signifikant von den Eltern der ELTERN-AGs unterscheiden – ob also eine Parallelisierung der beiden Gruppen gelungen war. Denn wie in Kapitel 4.2 beschrieben, musste die Kontrollgruppe so aufgestellt sein, dass eine Parallelisierung zwischen ihr und der Gruppe der ELTERN-AGs beim ersten Messzeitpunkt gewährleistet werden konnte. Nur dann kann tatsächlich von signifikanten Unterschieden zwischen den beiden Gruppen bei Folgemesszeitpunkten auf Effekte der Programmteilnahme geschlossen werden (dazu Bortz & Döring 2006, S. 523ff.). Hinsichtlich der Soziodemografie wurden folgende Vergleiche vorgenommen:

- Geschlechterverteilung,
- Altersverteilung,
- Kinderanzahl,
- Familienstand,
- ob die Eltern schon einmal an einem Eltern(-Kind)-Programm teilgenommen hatten,
- Zielgruppenzugehörigkeit anhand der ELTERN-AG Zielgruppenkriterien und
- Zielgruppenzugehörigkeit anhand des Brandenburger Sozialindexes.

[18] Insgesamt nahmen 110 Mentoren/innen im Zeitraum zwischen 2009 und 2012 an der Ausbildung teil. Jedoch lagen aufgrund von z. B. Umzug, Arbeitsplatzwechsel oder längerfristiger Erkrankung zum Befragungszeitpunkt nur von 99 Mentoren/innen gültige Kontaktdaten vor. Der Rücklauf gemessen an der Grundgesamtheit aller in diesem Zeitraum ausgebildeten Mentoren/innen beträgt 70 %.

In die Vergleiche gingen die Daten aller Eltern ein, die zum ersten Messzeitpunkt an der Eltern-Befragung teilgenommen hatten. In der Treatmentgruppe ELTERN-AG waren das je nach Vergleich n=90–122[19] Eltern und in der Kontrollgruppe n=49–50[20] Eltern. Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die soziodemografischen Ausgangswerte beider Gruppen weitgehend miteinander vergleichbar waren, während es hinsichtlich der genannten untersuchungsrelevanten Merkmale im Ursprungspanel einige Unterschiede gab, auf die reagiert werden musste. Im Anhang 22 werden die Ergebnisse *aller* Vergleiche ausführlich (mit entsprechenden Mittelwerten bzw. Prozentangaben sowie Angabe der Stichprobengröße) dargestellt. Berichtet werden im Folgenden Zusammenfassungen dieser ausführlichen Angaben zu den soziodemografischen Daten, der Zielgruppenzugehörigkeit und den untersuchungsrelevanten Merkmalen. Dabei liegt der Schwerpunkt auf der Beschreibung der Ausgangswerte, bei denen zwischen den beiden Gruppen Unterschiede aufgetreten waren.

Vergleich: soziodemografische Ausgangswerte

Die Eltern der Kontrollgruppe wiesen im Vergleich zu denen der ELTERN-AGs eine ähnliche Altersverteilung mit einem ähnlichen Altersdurchschnitt auf ($\bar{x}_{Kontroll}$=26,3; $\bar{x}_{EAG}$=27,8) und hatten durchschnittlich in etwa gleich viele eigene Kinder ($\bar{x}_{Kontroll}$=1,9; $\bar{x}_{EAG}$=1,7). Auch die Geschlechterverteilung (Frauenanteil: 95 % in der ELTERN-AG Gruppe und 94 % in der Kontrollgruppe) war zum ersten Messzeitpunkt in etwa vergleichbar. Beim Vergleich der Familienstatus-Aufteilung fiel auf, dass es zwar in etwa gleich viele Eltern gab, die nicht verheiratet waren, es in der ELTERN-AG aber rund 8 % mehr Eltern ohne Partner/in gab und dafür in der Kontrollgruppe rund 13 % mehr Eltern angaben, einen/e Partner/in zu haben und mit diesem/r auch zusammen zu leben. Dazu passt auch das Ergebnis, dass in der ELTERN-AG mehr Alleinerziehende waren als in der Kontrollgruppe (65 % bzw. 54 %) und dass die Kontrollgruppen-Eltern öfter mit dem Vater ihres jüngsten Kindes zusammen lebten (in der ELTERN-AG 28 %, in der Kontrollgruppe 40 %; s. für alle Daten Anhang 22).

Vergleich: Zielgruppenzugehörigkeit

Mit Blick auf die Zielgruppenerreichung kann festgehalten werden, dass auch hier eine Parallelisierung der beiden Gruppen gelungen ist: In der ELTERN-AG gehörten 96 % und in der Kontrollgruppe sogar 100 % der Eltern nach den Kriterien der ELTERN-AG zur Zielgruppe sozial benachteiligter Eltern (s. zu den Kriterien Kapitel 2 und zur Zielgruppenerreichung in der ELTERN-AG ausführlich Kapitel 5.1). Durchschnittlich wurden von den insgesamt sieben Kriterien in beiden Gruppen 2,8 erfüllt, wobei die meisterfüllten Kriterien in beiden Gruppen ein *Alleinerziehendenstatus* und der *Erhalt finanzieller Unterstützung zur Lebensführung* waren. Nur bei einem Zielgruppenkriterium fiel ein deutlicher Unterschied auf: In der Kontrollgruppe befanden sich fast 20 % mehr Mütter mit *niedriger Schulbildung* (kein Schulabschluss oder Abschluss 9. Klasse). Zudem fiel auf, dass in der Kontrollgruppe 12 % mehr Eltern nicht berufstätig waren (s. für alle Daten Anhang 22).

[19] Siehe für die genauen Stichprobengrößen Anhang 22.

[20] Siehe für die genauen Stichprobengrößen Anhang 22.

Vergleich: untersuchungsrelevante Merkmale

Zum Vergleich der Untersuchungsmerkmale *wahrgenommene soziale Unterstützung* (getestet mit dem standardisierten F-SozU K-14), *Erziehungsverhalten* (getestet mit dem standardisierten EFB-K) und *Erziehungskompetenz der Teilnehmer/innen* (getestet mit dem standardisierten FKE) zwischen der Kontrollgruppe und der Gruppe der ELTERN-AGs wurden t-Tests für unabhängige Stichproben durchgeführt.

Eltern, die zumindest an der ersten Befragung teilnahmen:
Einbezogen wurden in die Mittelwertvergleiche zunächst die Ausgangswerte aller Teilnehmer/innen der ELTERN-AG und der Kontrollgruppe, die zumindest beim ersten Messzeitpunkt an der Befragung teilgenommen hatten. Es zeigte sich, dass zum ersten Messzeitpunkt bezüglich des *Erziehungsverhaltens* (Skalenwert EFB-K; $\bar{x}_{EAG}$=3,0 mit s=.78 und n=117; $\bar{x}_{Kontroll}$=3,0 mit s=.81 und n=47; p=.64) und der *Erziehungskompetenz* (Skalenwert FKE; $\bar{x}_{EAG}$=4,3 mit s=.60 und n=116; $\bar{x}_{Kontroll}$=4,5 mit s=.73 und n=49; p=.07) keine signifikanten Unterschiede – bzw. in Bezug auf das elterliche Kompetenzgefühl ein nur marginal signifikanter Unterschied – zwischen den beiden Gruppen vorlagen. Die Ausgangswerte konnten hier demnach als gleich angesehen werden. Anders war dieses bei der *wahrgenommenen sozialen Unterstützung* (F-SozU K-14). Diese war bei den Teilnehmer/innen der Kontrollgruppe, die zum ersten Messzeitpunkt den Eltern-Fragebogen ausfüllten, signifikant höher als bei den Teilnehmer/innen der ELTERN-AG ($\bar{x}_{EAG}$=3,7 mit s=.79 und n=121; $\bar{x}_{Kontroll}$=4,0 mit s=.74 und n=50; p=.02). Für die Auswertungen der Vorher-Nachher-Vergleiche war dies zu beachten (s. für alle genaueren Angaben und Werte Anhang 22).

Eltern, die an allen drei Befragungen teilnahmen (Panel):
Da in die Analysen von Veränderungen in den untersuchungsrelevanten Merkmalen nur Daten von Eltern einbezogen werden konnten, die nicht nur zum ersten, sondern zu allen drei Messzeitpunkten an der Evaluation teilgenommen hatten, mussten zudem die Ausgangsdaten dieser Panel-Teilnehmer/innen aus der Treatment- und der Kontrollgruppe hinsichtlich ihrer Parallelität untersucht werden. Es zeigte sich, dass auch hier der bereits gefundene signifikante Mittelwertunterschied der wahrgenommenen sozialen Unterstützung (F-SozU K-14) zwischen den Ausgangswerten beider Gruppen vorlag ($\bar{x}_{EAG}$=3,7 mit s=.81 und n=76; $\bar{x}_{Kontroll}$=4,0 mit s=.76 und n=47; p=.02). Während es bezüglich des Erziehungsverhaltes (EFB-K) auch dann weiterhin keine signifikanten Mittelwertunterschiede gab, wenn man nur die Panel-Teilnehmer/innen für den Mittelwertvergleich heranzog, unterschieden sich die beiden Gruppen nun allerdings auch bezüglich ihrer Ausgangswerte elterlichen Kompetenzgefühls (FKE) hochsignifikant voneinander, ($\bar{x}_{EAG}$=4,2 mit s=.59 und n=72; $\bar{x}_{Kontroll}$=4,5 mit s=.66 und n=46; p=.01). Dies ist auf das Evaluations-Dropout (s. Kapitel 4.8) zurückzuführen.

Vergleich: Entwicklungsstand der Kinder

Für die Vergleiche des *Entwicklungsstands* (getestet mit dem Entwicklungstest ET 6-6) der jeweils jüngsten Kinder der ELTERN-AG Eltern und der Kontrollgruppen-Eltern wurden zu jeder mit dem ET 6-6 getesteten Entwicklungsdimension (Körper- und Handmotorik, kognitive Entwicklung mit den Bereichen Handlungsstrategien, Gedächtnis, Kategorisieren und Körperbewusstsein, Sprachentwicklung mit den Bereichen rezeptive Sprache und Sprachgebrauch, soziale und emotionale Entwicklung sowie zu dem Subtest Nachzeichnen) t-Tests für unabhängige Stichproben berechnet.

Kinder, die zumindest an der ersten Testung teilnahmen:
Zunächst wurden auch hier die z-standardisierten Daten aller Kinder der ELTERN-AG Teilnehmer/innen und der Kontrollgruppen-Teilnehmer/innen herangezogen, die zumindest zum ersten Messzeitpunkt an der Evaluation teilnahmen und mit dem ET 6-6 getestet werden konnten. Es zeigte sich, dass es ausschließlich in Bezug auf den Entwicklungsstand im Bereich der Handmotorik ($\bar{x}_{EAG}$=-,45 mit s=1.2 und n=56; $\bar{x}_{Kontroll}$=-,97 mit s=1.4 und n=47; p=.04) und des expressiven Sprachgebrauchs ($\bar{x}_{EAG}$=-,07 mit s=1.2 und n=56; $\bar{x}_{Kontroll}$=-,71 mit s=1.2 und n=47; p=.01) signifikante Unterschiede zwischen den Kindern der Kontrollgruppe und der ELTERN-AG gab. In beiden Fällen lagen die Ausgangstestwerte der Kontrollgruppenkinder niedriger als die der ELTERN-AG Kinder. Die Kinder der ELTERN-AGs hatten also zu Beginn der Untersuchungen in ihrer Handmotorik und ihrem expressiven Sprachgebrauch im Durchschnitt einen Entwicklungsvorsprung vor den Kindern der Kontrollgruppe. In allen anderen Entwicklungsdimensionen waren die Unterschiede nicht signifikant, sodass davon auszugehen ist, dass es in den Ausgangswerten der kindlichen Entwicklung – mit den beiden genannten Ausnahmen – keine Unterschiede zwischen den beiden Gruppen gab. Insbesondere für die Entwicklungsdimension Gedächtnis sowie den Subtest Nachzeichnen müssen die Ergebnisse allerdings mit Vorbehalt interpretiert werden, da die Teil-Stichproben in der Kontrollgruppe hier sehr klein waren.

Kinder, die an allen drei Testungen teilnahmen (Panel):
In Bezug auf die kindliche Entwicklung wurden – entsprechend der oben beschriebenen diesbezüglichen Notwendigkeit – zudem die Entwicklungsstands-Ausgangwerte der Kinder beider Gruppen miteinander verglichen, die nicht nur zum ersten, sondern zu allen Messzeitpunkten mit dem ET 6-6 getestet werden konnten. Neben den bereits gefundenen signifikanten Mittelwertunterschieden bezüglich der Handmotorik (hier: $\bar{x}_{EAG}$=-,26 mit s=1.2 und n=40; $\bar{x}_{Kontroll}$=-,96 mit s=1.1 und n=43; p=.00) und des expressiven Sprachgebrauchs (hier: $\bar{x}_{EAG}$=,01 mit s=1.3 und n=39; $\bar{x}_{Kontroll}$=-,68 mit s=1.2 und n=43; p=.02), zeigten sich nun in dieser verringerten Panelstichprobe zudem signifikante Unterschiede in den Ausgangswerten der Körpermotorik ($\bar{x}_{EAG}$=-,06 mit s=1.3 und n=38; $\bar{x}_{Kontroll}$=-,39 mit s=1.0 und n=43; p=.02) und der rezeptiven Sprache ($\bar{x}_{EAG}$=,10 mit s=.93 und n=33; $\bar{x}_{Kontroll}$=-,39 mit s=1.1 und n=40; p=.04). In den Bereichen der kognitiven Entwicklung, der sozialen und der emotionalen Entwicklung gab es weiterhin keine signifikanten Unterschiede zwischen den Ausgangswerten beider Gruppen.

Umgang mit ungleichen Ausgangswerten

Dass die Ausgangswerte von Treatment- und Kontrollgruppe teilweise nicht gleich sind, ist keine Seltenheit und lässt sich auch bei Evaluationen anderer (Eltern-)Programme finden, wie z. B. in der Evaluation des Pilotprojekts „Tripple-P-Kurzberatung in der Kita“ (Amt für Kinder, Jugendliche und Familien der Stadt Münster; Triple P Deutschland & Westfälische Wilhelms-Universität Münster o. J.). So besteht die generelle Schwierigkeit bei Panelstudien – insbesondere mit quasiexperimentellem Design – nicht nur darin, eine Kontrollgruppe zu akquirieren, welche in ihren untersuchungsrelevanten Ausgangsmerkmalen möglichst genau mit denen der Treatmentgruppe übereinstimmt – oder sich zumindest nicht signifikant von dieser unterscheidet – sondern auch darin, dass selbst bei gelungener Parallelisierung zum ersten Messzeitpunkt noch nicht absehbar ist, wie viele und welche Eltern im Untersuchungszeitraum – aus unterschiedlichsten Gründen – die Teilnahme an dem Programm, der Evaluation oder beidem abbrechen und damit zu einer Veränderung des bisherigen Panels führen.

Wie im Fall der Evaluation der ELTERN-AG geschehen, kann dann erst nach Abschluss aller Messzeitpunkte überprüft werden, ob das Panel der Treatmentgruppe und der Kontrollgruppe noch als in ihren Ausgangswerten vergleichbar angesehen werden kann oder nicht. Ist dies nicht der Fall, so hat das Auswirkungen auf die Interpretierbarkeit der Vorher-Nachher-Analysen und der Analyse auf Basis des Kontrollgruppenvergleichs, inwieweit sich gefundene Veränderungen statistisch durch den Zufall abgesichert auf die Teilnahme an der ELTERN-AG zurückführen lassen. In den Kapiteln, in denen die Ergebnisse zur Wirkung der ELTERN-AG bei Eltern und Kindern vorgestellt werden, wurde daher bei den Untersuchungsmerkmalen, für welche dies aufgrund nicht ausreichender Parallelisierung beider Gruppen relevant war, darauf Bezug genommen und auf eine notwendige Vorsicht bei der Interpretation der Ergebnisse verwiesen. Zudem wurde für die betroffenen Untersuchungsmerkmale *wahrgenommene soziale Unterstützung (F-SozU K-14)* und *elterliches Kompetenzgefühl* (FKE) der Versuch einer nachträglichen Parallelisierung der Treatment- und der Kontrollgruppe durch das Entfernen von Probanden mit Extremdaten aus dem Panel realisiert (s. Kapitel 5.4 und 5.6). Die Korrekturen bezogen sich dabei auf die Werte des F-SozU sowie des FKE: In der Treatmentgruppe wurden die Daten aller Eltern aus dem Panel entfernt, deren wahrgenommene soziale Unterstützung und deren elterliches Kompetenzgefühl zumindest um eine Standardabweichung von den entsprechenden Mittelwerten im Panel nach unten abwich (F-SozU K-14≤2,8; FKE ≤3,28). In der Kontrollgruppe wurden die Daten aller Eltern aus dem Panel entfernt, deren wahrgenommene soziale Unterstützung und deren elterliches Kompetenzgefühl zumindest um eine Standardabweichung von den entsprechenden Mittelwerten im Panel nach oben abwich (F-SozU K-14≥ 4,2; FKE ≥3,2).

4.8 Evaluations-Dropout-Analyse

Für die Bewertung der Effektivität der ELTERN-AG stellte sich im Rahmen der Untersuchung auch die Frage, ob sich die Eltern, welche die Teilnahme an der Evaluation vorzeitig beendet hatten, also nur am ersten (Dropout zum zweiten Messzeitpunkt) bzw. nur am ersten und zweiten, nicht aber am dritten Messzeitpunkt (Dropout zum dritten Messzeitpunkt) teilnahmen, von den Eltern unterschieden, die zu mindestens zwei bzw. zu allen drei Messzeitpunkten an der Untersuchung teilgenommen hatten (Panelbefragung). Dafür wurde eine Dropout-Analyse durchgeführt. Hier ist zwischen dem Dropout der Forschungsteilnahme und dem Dropout der Programmteilnahme zu unterscheiden. Im vorliegenden Kapitel geht es allein um den Dropout der Forschungsteilnahme. Zum Dropout bzw. der Abbruchquote bei der Programmteilnahme konnten Teilnahmelisten aus neun der 16 untersuchten ELTERN-AGs herangezogen werden. Die Ergebnisse dazu finden sich in Kapitel 6.2. Dropout der Forschungsteilnahme und der Programmteilnahme unterscheiden sich außerdem aus folgenden Gründen:

Der erste Evaluations-Messzeitpunkt wurde in allen ELTERN-AGs im Rahmen des zweiten ELTERN-AG Treffens durchgeführt. Hierbei wurde eine Vollerhebung unter allen anwesenden Eltern angestrebt. Es gab aber auch Eltern, die zwar an der ELTERN-AG teilnahmen, aber beim zweiten Treffen nicht anwesend waren. Einige dieser Eltern füllten den Fragebogen nachträglich und zeitnah dennoch aus, für andere lag zum ersten Messzeitpunkt kein Fragebogen vor. Gleiches trat auch beim zweiten Messzeitpunkt auf, der im Rahmen des vorletzten Treffens stattfand. Auch gab es Eltern, die erst nach dem zweiten Treffen in die ELTERN-AG kamen und daher erst zum zweiten Messzeitpunkt befragt werden konnten.

Da in den Auswertungen der Evaluationsergebnisse sowohl Veränderungen zwischen dem ersten und dem zweiten Messzeitpunkt betrachtet wurden als auch zwischen dem ersten und dem dritten Messzeitpunkt – und dabei verschiedene Stichprobengrößen herangezogen wurden (s. Kapitel 5) – wurde auch bei der Dropout-Analyse zwischen einem Evaluations-Dropout zum zweiten und zum dritten Messzeitpunkt unterschieden. Die Ergebnisse für beide Analysen werden im Folgenden vorgestellt. Sie beziehen sich ausschließlich auf die Eltern der ELTERN-AG. In der Kontrollgruppe gab es so gut wie keinen Dropout. Inwieweit dies mit der Aufwandsentschädigung für die Eltern der Kontrollgruppe (15,- Euro pro Fragebogen und Testteilnahme) zusammenhing, muss offen bleiben. Zukünftig sollte jedoch auch eine Aufwandsentschädigung für Eltern der Treatmentgruppe in vergleichbaren Untersuchungen überlegt werden.

Dropout zum zweiten Messzeitpunkt

Um der Frage nachzugehen, ob sich die ELTERN-AG Eltern, die zwar an der ersten, aber nicht mehr an der zweiten Befragung teilnahmen (Dropout zum zweiten Messzeitpunkt), signifikant von denen unterschieden, die an (zumindest) beiden Befragungen teilgenommen hatten, wurden bezüglich der soziodemografischen Daten, der Zielgruppenzugehörigkeit, des Sozialstatus und des Settings, in dem die jeweilige ELTERN-AG durchgeführt wurde, Häufigkeitsauszählungen für die Gruppe vorgenommen. Zum Vergleich ihrer untersuchungsrelevanten Ausgangswerte (erster Messzeitpunkt) der *wahrgenommenen sozialen Unterstützung* (F-SozU K-14), des *Erziehungsverhaltens* (EFB-K), des *elterlichen Kompetenzgefühls* (FKE) sowie bezüglich ihres Alters und ihrer durchschnittlichen Anzahl eigener Kinder wurden mithilfe von t-Tests für unabhängige Stichproben Mittelwertunterschiede der Ausgangswerte berechnet. Im Folgenden werden besonders relevante Ergebnisse und insbesondere Gruppenunterschiede beschrieben.

45 Eltern, die beim ersten Messzeitpunkt zu Beginn der ELTERN-AG noch an der Befragung durch nexus Institut e.V. teilgenommen hatten, konnten zum zweiten Messzeitpunkt am Ende der ELTERN-AG nicht mehr befragt werden. Die Dropout-Analyse zeigt, dass der frühzeitige Ausstieg aus der wissenschaftlichen Begleitung der ELTERN-AG nicht mit den untersuchungsrelevanten Ausgangsdaten, die mittels standardisierter Fragebögen erfasst wurden, zusammenhing. So fanden die t-Tests für unabhängige Stichproben zwischen den beiden Elterngruppen keine signifikanten Mittelwertunterschiede in Bezug auf die wahrgenommene soziale Unterstützung, das Erziehungsverhalten und das elterliche Kompetenzgefühl. Auch hinsichtlich der Zugehörigkeit zur ELTERN-AG Zielgruppe anhand der Zielgruppenkriterien und des Brandenburger Sozialindexes (BSI) gab es laut Häufigkeitsauszählungen keine grundlegenden Unterschiede zwischen den beiden Gruppen: In der Gruppe der Eltern, die zu beiden Messzeitpunkten befragt werden konnten, gehörten 95 % zur Zielgruppe, wurden durchschnittlich 2,7 Kriterien erfüllt und wiesen 75 % einen niedrigen Sozialstatus auf. In der Dropout-Gruppe betrug die Zielgruppenquote 98 % bei einer durchschnittlichen Anzahl von 2,9 erfüllten Kriterien und einem Anteil von 77 % Eltern mit niedrigem Sozialstatus. Allerdings zeigte sich in Bezug auf die Erwartungshaltung der Eltern, dass die Eltern, die nur am ersten Messzeitpunkt an der Befragung teilnahmen, signifikant weniger Erwartungen an die ELTERN-AG genannt hatten als die Eltern, die zu beiden Messzeitpunkten befragt werden konnten ($\bar{x}_{Dropout}$=4,9 mit s=.26 und n=45; $\bar{x}_{Verbleiber}$=6,2

mit s=.49 und n=72; p=.01)[21]. Auch waren erste signifikant um durchschnittlich drei Jahre jünger ($\bar{x}_{Dropout}$=25,9 mit s=.62 und n=45; $\bar{x}_{Verbleiber}$=28,8 mit s=.78 und n=77; p=.02 und hatten signifikant etwas weniger Kinder ($\bar{x}_{Dropout}$=1,5 mit s=.82 und n=44; $\bar{x}_{Verbleiber}$=1,9 mit s=1.26 und n=74; p=.05).

Größere Unterschiede zeigten sich in den Häufigkeitsauszählungen dahingehend, dass die Dropout-Eltern zu Beginn der ELTERN-AG häufiger schwanger gewesen waren, deutlich häufiger einen Partner hatten (mit dem sie auch zusammen lebten), häufiger eine niedrige Schulbildung hatten und öfter finanzielle Hilfe zur Lebensführung erhielten. Als besonders interessant erwies sich auch die Auswertung, an welches Setting die jeweilige ELTERN-AG, welcher die Dropout-Eltern angehörten, gebunden war. So gab es in den ELTERN-AGs, welche an eine Bildungs- und Qualifizierungsmaßnahme gebunden waren – wie beispielsweise eine Maßnahme, die alleinerziehende Mütter in Ausbildung und Arbeit bringen soll – etwas mehr Eltern, die zum zweiten Messzeitpunkt nicht mehr befragt werden konnten, während es in ELTERN-AGs, die im Rahmen der Arbeit von Kindertagesstätten angeboten wurden, einen deutlich geringen Evaluations-Dropout gab: Von den Dropout-Eltern gehörten rund 38 % einer ELTERN-AG im Setting Bildungs-/Qualifizierungsmaßnahme und 24 % einer im Setting Kindertagesstätte an. Unter den Eltern, die zu beiden Messzeitpunkten befragt werden konnten, nahmen demgegenüber nur 17 % an einer ELTERN-AG im Setting Bildungs-/Qualifizierungsmaßnahme, aber 46 % an einer ELTERN-AG im Setting Kindertagesstätte teil. In Bezug auf dieses Ergebnis findet sich auch eine hohe Übereinstimmung mit der Dropout-Analyse der Programmteilnahme (s. Kapitel 5.9 und 6.2).

Zusätzlich zur quantitativen Dropout-Analyse wurde eine qualitative Dropout-Analyse durchgeführt: Eltern, die nicht mehr an der zweiten Befragung teilgenommen hatten und von denen nexus Institut e.V. (noch gültige) Kontaktdaten vorlagen, wurden telefonisch befragt, aus welchen Gründen sie zum zweiten Messzeitpunkt nicht mehr an der Befragung beziehungsweise an der ELTERN-AG teilgenommen hatten. Von den 45 Eltern, die zum ersten Messzeitpunkt, nicht aber mehr zum zweiten Messzeitpunkt von nexus Institut befragt wurden, konnten zwölf Eltern (27 %) telefonisch erreicht und zu ihren Ausstiegsgründen befragt werden. Elf dieser Eltern hatten nicht nur die Teilnahme an der Untersuchung, sondern auch die Teilnahme an der ELTERN-AG frühzeitig abgebrochen. Die zwölfte Person war zwar bis zum Ende in der ELTERN-AG geblieben, hatte aber keine Zeit zum Ausfüllen des Eltern-Fragebogen-Sets gefunden. Nur eine der befragten Personen brach die ELTERN-AG Teilnahme bewusst ab, weil ihr zwar das Programm und die Kompetenz der Mentoren/innen gefielen, die anderen ELTERN-AG Teilnehmer/innen aber nicht genug bei der Sache („zu albern“) gewesen wären. Die anderen Personen gaben folgende Gründe für ihren Teilnahme-Abbruch an: Ausstieg aus der ELTERN-AG aufgrund

- einer Ausbildungs-/Arbeitsaufnahme,
- einer längeren Krankheit/eines Unfalls,
- einer erneuten Schwangerschaft/der Geburt eines weiteren Kindes.

Auch bei diesen telefonischen Befragungen zeigte sich ein Zusammenhang zwischen dem Ausstieg aus der ELTERN-AG und dem Setting, indem die ELTERN-AG angeboten worden war: Hatten Eltern eine ELTERN-AG besucht, die an eine (Bildungs- oder Qualifizierungs-)Maßnahme gebunden war,

[21] Für die Erwartungshaltung wurden die Anzahl aller im Eltern-Fragebogen angekreuzten Erwartungen (insgesamt konnten die Eltern elf verschiedenen Erwartungen zustimmen) summiert und dann die durchschnittliche Anzahl genannter Erwartungen betrachtet.

bedeutete der Ausstieg aus dieser Maßnahme (insbesondere aufgrund von erneuter Schwangerschaft, Krankheit oder Aufnahme einer Arbeitstätigkeit im Rahmen der Qualifizierungsmaßnahme), auch gleichzeitig den Ausstieg aus der ELTERN-AG (s. Kapitel 5.10 und 6.2).

Dropout zum dritten Messzeitpunkt

Parallel zu den Analysen für die Eltern der ELTERN-AG, die zum ersten, aber nicht mehr zum zweiten Messzeitpunkt an der Evaluation teilnahmen, wurde auch untersucht, welche Eltern am ersten, aber nicht mehr am dritten Messzeitpunkt teilnahmen. Im Folgenden werden besonders relevante Ergebnisse und insbesondere Gruppenunterschiede beschrieben.

57 Eltern der Treatmentgruppe, die beim ersten Messzeitpunkt zu Beginn der ELTERN-AG an der Evaluation teilgenommen hatten (n=122), füllten ein halbes Jahr nach Programmabschluss (dritter Messzeitpunkt) den Eltern-Fragebogen nicht mehr aus. Die vorgenommenen t-Tests für unabhängige Stichproben zeigten, dass diese Dropout-Gruppe sich bezüglich der untersuchungsrelevanten Merkmale wahrgenommene soziale Unterstützung, Erziehungsverhalten und elterliches Kompetenzgefühl nicht signifikant von den Panel-Eltern unterschied. Auch die anhand der Zielgruppenkriterien und des Brandenburger Sozialindexes (BSI) erfasste Zielgruppenerreichung war in beiden Gruppen sehr ähnlich: Im Panel gehörten 97 % laut Zielgruppenkriterien zur Zielgruppe, wurden durchschnittlich 2,7 Kriterien erfüllt und wiesen 75 % einen niedrigen Sozialstatus auf. In der Dropout-Gruppe betrug die Zielgruppenquote 98 % bei einer durchschnittlichen Anzahl von 2,9 erfüllten Kriterien und einem Anteil von 77 % Eltern mit niedrigem Sozialstatus. In der Dropout-Gruppe betrug die Zielgruppenquote 95 % bei einer durchschnittlichen Anzahl von 2,9 erfüllten Kriterien und einem Anteil von 74 % Eltern mit niedrigem Sozialstatus. Allerdings waren die Dropout-Eltern im Durchschnitt um drei Jahre jünger als die Panel-Eltern ($\bar{x}_{Dropout}$=25,9 mit s=6.7 und n=57; $\bar{x}_{Panel}$=29,4 mit s=7.6 und n=65; p=.01), hatten durchschnittlich 0,4 Kinder weniger ($\bar{x}_{Dropout}$=1,5 mit s=.84 und n=54; $\bar{x}_{Panel}$=1,9 mit s=1.3 und n=64; p=.03) und stimmten durchschnittlich weniger der aufgelisteten Erwartungen an die ELTERN-AG zu (in der Dropout-Gruppe wurden durchschnittlich 48 % der Erwartungen bestätigt, in der Panel-Gruppe dagegen 65 %).

Größere Unterschiede zeigten sich in den Häufigkeitsauszählungen dahingehend, dass die Dropout-Eltern zu Beginn der ELTERN-AG häufiger schwanger gewesen waren, dass die ELTERN-AG für sie öfter das erste Eltern-(Kind-)Programm war, an dem sie teilnahmen, dass sie deutlich häufiger unverheiratet einen Partner hatten, mit dem sie auch zusammen lebten und seltener alleinerziehend waren. Als besonders interessant erwies sich auch die Auswertung, an welches Setting die jeweilige ELTERN-AG, welcher die Dropout-Eltern angehörten, gebunden waren. So gab es in den ELTERN-AGs, welche an eine Bildungs- und Qualifizierungsmaßnahme gebunden waren, etwas mehr Eltern, die zum zweiten Messzeitpunkt nicht mehr befragt werden konnten, während sich in ELTERN-AGs, die im Setting Kindertagesstätte angeboten wurden, ein deutlich geringerer Evaluations-Dropout ergab: Unter den Dropout-Eltern gehörten rund 30 % einer ELTERN-AG im Setting Bildungs- / Qualifizierungsmaßnahme und 23 % einer im Setting Kindertagesstätte an. Unter den Panel-Eltern nahmen demgegenüber nur 20 % an einer ELTERN-AG im Setting Bildungs- / Qualifizierungsmaßnahme, aber 51 % einer ELTERN-AG im Setting Kindertagesstätte teil.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die Ausgangswerte der Eltern insbesondere bezüglich der Zielgruppenzugehörigkeit und des Sozialstatus sowie der wahrgenommenen sozialen Unterstützung, des Erziehungsverhaltens und des Kompetenzgefühls nicht ausschlaggebend für einen Abbruch der Teilnahme an der wissenschaftlichen Untersuchung waren. Allerdings blieben Eltern, die bei Programmbeginn viele Erwartungen an ihre Teilnahme hatten, eher im Panel als Eltern mit weniger Erwartungen. Hauptgrund für den vergleichsweise hohen Dropout ist jedoch die Anbindung einzelner untersuchter ELTERN-AGs an das Setting Bildungs- und Qualifizierungsmaßnahme, bei dem sich auch im Vergleich zu den ELTERN-AGs der anderen Settings ein höherer Dropout der Programmteilnahme ergab. Denn in diesem Setting wurde die ELTERN-AG als paralleles Angebot im Rahmen der Bildungs- und Qualifizierungsmaßnahme durchgeführt. Wenn Eltern noch während der Teilnahme an der Maßnahme einen Praktikums- oder Ausbildungsplatz erhielten, nahmen sie auch nicht mehr an der ELTERN-AG teil.

Vorrangig aufgrund des Dropouts im Setting Bildungs- und Qualifizierungsmaßnahme ergab sich damit zusammenfasst in der Untersuchungsgruppe der ELTERN-AG Eltern folgender Evaluations-Dropout, der in Tabelle 8 in Prozentangaben aufgeführt ist:

Tabelle 8: Evaluations-Dropout in Prozentangaben (Anzahl Fragebogen-Sets und Kindertests in Klammern angegeben)

Untersuchungsgruppe	**Evaluations-Dropout in Prozent**
Nur Eltern-Fragebogen-Sets	
Erster (122) zum zweiten (77) Messzeitpunkt:	36,8 %
Zweiter (77) zum dritten (65) Messzeitpunkt:	15,6 %
Eltern-Fragebogen-Sets und Kindertests (Panel Treatmentgruppe)	
Erster (64) zum zweiten (49) Messzeitpunkt:	23,4 %
Zweiter (49) zum dritten (45) Messzeitpunkt:	8,1 %
Eltern-Fragebogen-Sets und Kindertests (Panel Kontrollgruppe)	
Erster (50) zum zweiten (47) Messzeitpunkt:	6 %
Zweiter (47) zum dritten (46) Messzeitpunkt:	2,1 %

4.9 Bereinigung des SPSS-Datensatzes

Der SPSS-Datensatz, den nexus Institut e.V. für die Auswertung der quantitativ erhobenen Daten angelegt hat, umfasst die Fragebogen-Angaben sowie Testergebnisse aller Eltern und ihrer Kinder aus den drei Untersuchungsgruppen (ELTERN-AG, Kontrollgruppe und Schulungs-ELTERN-AG) zu allen erhobenen Messzeitpunkten. Vor der abschließenden Analyse dieser Daten wurde eine gründliche Prüfung des Datensatzes vorgenommen, um insbesondere Eingabefehler aufzudecken und korrigieren zu können.

Dafür wurden zunächst für alle interessierenden Variablen Häufigkeitsauszählungen der für sie eingegeben Werte aufgrund der in SPSS für die Variablen vordefinierten Wertebereiche „(…) sachlogisch unmögliche Werte zu erkennen“[22] (Bühl 2012, S. 267) durchgeführt. Um den Datensatz zudem von sonstigen Fehlern zu bereinigen, wurden die Eingaben stichprobenartig gewählter Eltern-Fragebögen und Kindertest-Protokollbögen vollständig überprüft, indem jeder einzelne im Fragebogen/Test enthaltene Variablenwert mit dem im SPSS-Datensatz eingegebenen Wert verglichen und letzterer ggf. korrigiert wurde. Für diese Stichprobe wurde jeder zehnte (oder sogar bis zu jeder fünfte) von einem/r Dateneingeber/in eingegebene Fragebogen bzw. Test herangezogen und jeweils von einem anderen als dem/r Ursprungseingeber/in überprüft.

4.10 Beschreibung der realisierten Stichprobe: Soziodemografie und Lebenssituation

Bevor im Kapitel 5 die Ergebnisse der Evaluation vorgestellt werden, wird im vorliegenden Kapitel die realisierte Stichprobe hinsichtlich soziodemografischer und lebenssituationsbezogener Kennzeichen beschrieben. Für die diesbezüglichen Auswertungen wurden die Daten aller ELTERN-AG Eltern herangezogen, die (zumindest) zum ersten Messzeitpunkt das Eltern-Fragebogen-Set ausfüllten (n=122). In Bezug auf die Settings, in denen die untersuchten ELTERN-AGs stattfanden, ergab sich folgende Verteilung: Von diesen 122 Eltern nahmen 30 Eltern an einer der drei ELTERN-AGs teil, die angebunden an eine Bildungs- und Qualifizierungsmaßnahme durchgeführt wurden. Neun der Eltern nahmen an einer ELTERN-AG teil, die im Rahmen eines betreuten Wohnens angeboten wurde. 25 Eltern waren Teilnehmer/innen von vier ELTERN-AGs in Familienzentren ähnlichen Einrichtungen und zwölf Eltern nahmen an zwei offenen ELTERN-AGs teil. Die größte Gruppe wurde mit 46 Eltern von den ELTERN-AGs gestellt, welche im Setting Kindertagesstätte angeboten wurden.

An den untersuchten ELTERN-AGs nahmen fast ausschließlich Frauen teil: 95 % der Eltern, die zum ersten Messzeitpunkt an der Befragung teilnahmen, waren weiblich, nur 5 % männlich. Die Quote der Männer war in der Evaluationsstichprobe daher sehr klein, was aber die reale Zusammensetzung in den untersuchten ELTERN-AGs widerspiegelt. Die Teilnehmer/innen waren zwischen 1963 und 1995 geboren und in dem Jahr, in dem ihre ELTERN-AG startete, zwischen 16 und 47 Jahre alt. Ihr Durchschnittsalter lag bei 27,8 (s=7,3) Jahren. Diese breite Altersspanne ergibt sich aus zwei Gründen: Zum einen können vereinzelt auch Großeltern, die maßgeblich an der Erziehung ihrer Enkel/innen beteiligt sind, an einer ELTERN-AG teilnehmen, denn das Programm richtet sich auch an Personen, die überwiegend die Erziehung eines Kindes übernehmen, und das können im Einzelfall auch Großeltern sein. Zum anderen gibt es in ELTERN-AGs auch Eltern, die aus einer früheren Beziehung bereits erwachsene Kinder haben und nun in ihrer aktuellen Beziehung noch kleinere Kinder erziehen. Die ELTERN-AG erreichte somit, von Einzelfällen abgesehen, insbesondere junge Eltern unter 30 Jahren. Abbildung 6 gibt einen Überblick über die Altersverteilung.

[22] Was beispielsweise bei einer Variable, die auf einer fünfstufigen Skala erfasst worden war und deren in SPSS definierter Wertebereiche zwischen 1 und 5 lag (z. B. 1=“trifft nicht zu“, 2=“trifft eher zu“, 3=“trifft teilweise zu“, 4=“trifft zu“, 5=“trifft genau zu“) in SPSS der Wert 6 eingegeben worden, so konnte dieses durch die Häufigkeitsauszählung aufgedeckt werden.

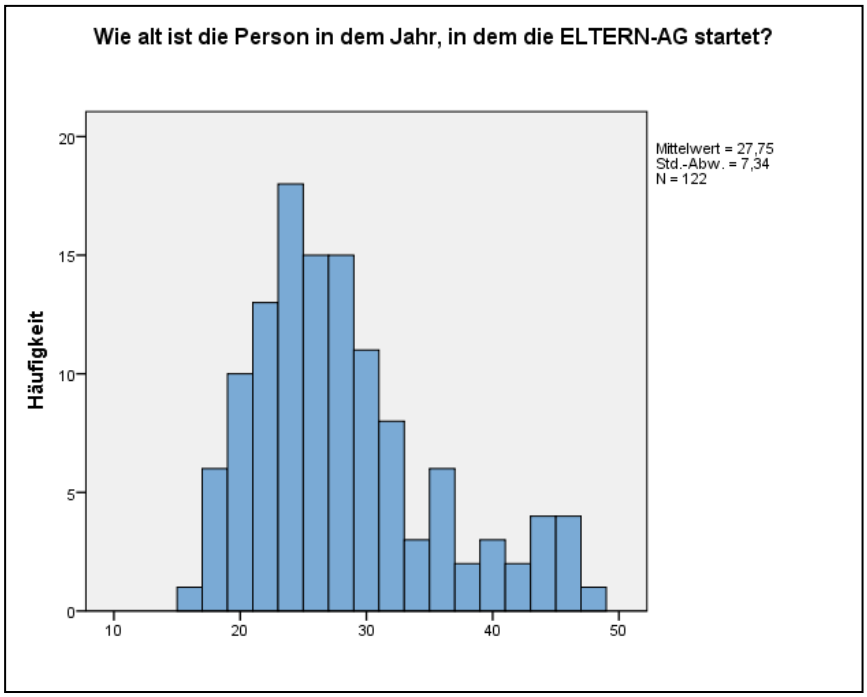


Abbildung 6: Altersverteilung der Teilnehmer/innen der ELTERN-AGs beim ersten Messzeitpunkt; n= 122

Die befragten Teilnehmer/innen der ELTERN-AG hatten zu Programmbeginn bis zu sieben eigene Kinder – es ergab sich dabei eine durchschnittliche Anzahl von 1,7 Kindern. Zwei der Teilnehmer/innen hatten zum Zeitpunkt der ersten Befragung noch kein eigenes Kind, waren aber schwanger. 13 weitere Teilnehmerinnen, die bereits Eltern waren, erwarteten zu Beginn der ELTERN-AG ein weiteres Kind. Bei der Geburt ihres ersten Kindes waren die Eltern, welche durch die ELTERN-AG erreicht wurden und an der Evaluation teilnahmen, durchschnittlich 22 Jahre alt gewesen. 46 % von ihnen waren mit unter 20 Jahren Eltern geworden und 17 % von ihnen mit unter 18 Jahren.

Für die überwiegende Mehrheit der Teilnehmer/innen (85,5 %) war die ELTERN-AG das erste Elternprogramm, an dem sie teilnahmen. In den Interviews mit einzelnen Eltern konnte zudem erfahren werden, dass zuvor auch kein großes Interesse – oder sogar eine eher ablehnende Haltung bezüglich solcher Programme vorhanden gewesen war. Dazu ein beispielhaftes Interviewzitat, auf die Frage, was die befragte Mutter gedacht hatte, als sie zum ersten Mal von der ELTERN-AG hörte:

> *„Oh Gott. Das kann ja was werden. Zuerst habe ich gedacht, als ich hörte, es geht um Erziehung: ‚mir erzählt keiner, wie ich mein Kind erziehen muss. Das mach ich schon selber.' Aber ist eigentlich gar nicht so, dass sie einem vorschreiben, wie man ein Kind erzieht oder so." (1. Int., SY17MA17, 24)*

Der ELTERN-AG war es demnach gelungen, vor allem Eltern für eine Teilnahme zu gewinnen, die bisher von anderen Elternprogrammen nicht erreicht worden waren.

Zu ihrem aktuellen Familienstand gaben 73,5 % der Teilnehmer/innen an, nicht verheiratet – bzw. geschieden (5 %) – zu sein. 21,5 % waren verheiratet, wobei 4,1 % von ihnen zu Beginn der ELTERN-AG in Trennung lebten. Rund zwei Drittel der Teilnehmer/innen lebte zu Beginn der ELTERN-AG nicht mit dem Vater bzw. der Mutter ihres jüngsten Kindes zusammen (72,2 %). 65 % der Eltern waren alleinerziehend. Fast gleich groß war auch der Anteil der Eltern, die zu Beginn der ELTERN-AG nicht berufstätig waren (67,8 %). 17,4 % waren in Teil- oder Vollzeit berufstätig und 14,8 % befanden sich

zu diesem Zeitpunkt in einer Bildungs- oder Qualifizierungsmaßnahme. Dieses erklärt auch den sehr hohen Anteil von 86 % der Teilnehmer/innen, die finanzielle Hilfe zur Lebensführung erhielten.

Zusammengefasst erreichte die ELTERN-AG insbesondere jüngere, alleinerziehende Frauen, die vergleichsweise früh Mutter geworden waren, keiner Erwerbstätigkeit nachgingen beziehungsweise die sich in einer Bildungs-/Qualifizierungsmaßnahme befanden, die finanzielle Hilfe zur Lebensführung erhielten und von anderen Elternprogrammen bislang noch nicht erreicht worden waren. Tabelle 9 fasst diese Daten der Eltern aus den untersuchten ELTERN-AGs zusammen. Die Auswertungen der Erfüllung einzelner Zielgruppenkriterien liefert darüber hinaus im Kapitel 5.1 weitere Einblicke in die Soziodemografie und Lebenssituation der ELTERN-AG Teilnehmer/innen.

Tabelle 9: Überblick über soziodemografische Daten der Eltern der ELTERN-AGs bei Programmbeginn (Messzeitpunkt 1)

Statistische Daten	**Erster Messzeitpunkt (Beginn der ELTERN-AG)**
Geschlecht (n=122)	116 Frauen (95 %); 6 Männer (5 %)
Altersspanne (n=122)	geb. zw. 1963 und 1995 16-47 Jahre alt
Durchschnittsalter (n=122)	27,8 Jahre
Kinderanzahl (n=118)	0-7 eigene Kinder (15 Teilnehmerinnen schwanger)
Durchschnittliche Kinderanzahl (n=122)	1,7 Kinder
Durchschnittliches Alter bei Geburt des ersten Kindes (n=121)	21,9 (17 % jünger als 18 Jahre; 46 % jünger als 20 Jahre)
Vorherige Teilnahme an einem Elternprogramm (n=117)	ja: 17 Teilnehmer/innen (14,5 %) nein: 100 Teilnehmer/innen (85,5 %)
Aktueller Familienstand (n=121)	28,1 % unverheiratet, ohne Partner 26,4 % unverheiratet, mit Partner zusammen lebend 19,0 % unverheiratet, mit Partner getrennt lebend 17,4 % verheiratet, zusammen lebend 4,1 % verheiratet, getrennt lebend 5,0 % geschieden, getrennt lebend
Zusammenlebend mit dem Vater des jüngsten Kindes (n=90)	ja: 25 Teilnehmer/innen (27,8 %) nein: 65 Teilnehmer/innen (72,2 %)
Alleinerziehend (n=119)	ja: 77 Teilnehmer/innen (64,7 %) nein: 42 Teilnehmer/innen (35,3 %)
Erwerbstätigkeitsstatus (n=115)	nicht berufstätig: 78 Teilnehmer/innen (67,8 %) berufstätig: 20 Teilnehmer/innen (17,4 %) in Bildungs-/Qualifizierungsmaßnahme: 17 Teilnehmer/innen (14,8 %)
Erhalt finanzieller Hilfe zur Lebensführung (n=122)	105 Teilnehmer/innen (86,1 %)
Alleinerziehend und Erhalt finanzieller Unterstützung zur Lebensführung (n=119)	70 Teilnehmer/innen (58,8 %)

5 Ergebnisse zur Wirkung der ELTERN-AG bei Eltern und Kindern

Im Folgenden werden Ergebnisse der Befragung der Eltern der ELTERN-AGs und der Entwicklungstestungen ihrer Kinder zum ersten bis dritten Messzeitpunkt über den gesamten Evaluationszeitraum hinweg vorgestellt. Die Darstellung des Erreichens der Zielgruppe (Kapitel 5.1) und der Erwartungen der Eltern an die ELTERN-AG (Kapitel 5.2) beziehen sich dabei ausschließlich auf den ersten Messzeitpunkt und umfassen daher die Daten aller Eltern, die an der ersten Befragung zu Beginn ihrer jeweiligen ELTERN-AG teilgenommen haben. Die Zwischenergebnisse zur Zufriedenheit mit der ELTERN-AG nach Programmabschluss und zur Nützlichkeit der ELTERN-AG Erfahrungen ein halbes bzw. ein Jahr nach Programmabschluss beziehen sich auf den zweiten und dritten Messzeitpunkt.

Um möglichst viele Daten in die Zwischenauswertungen einbeziehen zu können, wurden für die Vorher-Nachher-Vergleiche zur wahrgenommenen sozialen Unterstützung, zum Erziehungsverhalten und zum elterlichen Kompetenzgefühl der Teilnehmer/innen von ELTERN-AGs (s. zu den Instrumenten Kapitel 4.5.1) jeweils unterschiedliche Vergleiche anhand verschiedener Analyseverfahren angestellt:

Es wurde erstens jeweils mit Hilfe von t-Tests für abhängige Stichproben überprüft, inwiefern sich *bei den Eltern der ELTERN-AGs* Unterschiede zwischen dem ersten Messzeitpunkt (zu Beginn der ELTERN-AG) und dem zweiten Messzeitpunkt (bei Programmabschluss) finden ließen. Hier gingen die Daten aller Teilnehmer/innen ein, die zumindest an der ersten und zweiten Befragung teilgenommen hatten (die Stichprobe verringert sich demnach).

Es wurde zweitens mit Hilfe von einfaktoriellen Varianzanalysen[23] mit dreifacher Messwiederholung und Post-hoc-Analysen[24] geprüft, inwiefern es *bei den Eltern* Unterschiede zwischen dem ersten bis dritten Messzeitpunkt (ein halbes Jahr nach Programmabschluss; Follow-up) gab. Diese Berechnungen umfassen ausschließlich die Daten aller Eltern, die an allen drei Befragungen teilgenommen haben. Die Angaben von Eltern, die zwar zu Beginn und beim Abschluss ihrer ELTERN-AG den Fragebogen ausfüllten, den dritten Fragebogen im Follow-up jedoch nicht (zum Evaluations-Dropout s. Kapitel 4.8), blieben bei diesen Berechnungen unberücksichtigt.

Das Panel für die Vorher-Nachher-Vergleiche über drei Messzeitpunkte umfasst demnach deutlich weniger Teilnehmer/innen als das Panel für die Mittelwertvergleiche zwischen den ersten beiden Messzeitpunkten. Der Schwerpunkt der Ergebnisdarstellung liegt für diese Analysen auf der Treatmentgruppe. Die diesbezüglichen Befunde aus der Kontrollgruppe werden zusammenfassender berichtet, die aus der Schulungs-ELTERN-AG Gruppe erwähnt. Für eine ausführliche Darstellung aller Analyseergebnisse aller drei Untersuchungsgruppen wird auf den Anhang 23 verwiesen.

[23] Wenn die Voraussetzung der Sphärizität verletzt wurde, so wurden nach Greenhouse-Geisser Korrekturen der Freiheitsgrade unter Abschätzung der Sphärizität vorgenommen.

[24] Post-hoc-Analysen sind Signifikanztests mit paarweisen Mittelwertvergleichen, die berechnen, welche Mittelwerte zwischen Faktoren oder Teilgruppen sich signifikant voneinander unterscheiden.

Um zu überprüfen, ob ggf. gefundene Veränderungen bei den Eltern tatsächlich auf die Teilnahme an der ELTERN-AG zurückgeführt werden können, wurden drittens über alle drei Messzeitpunkte Vergleiche mit den Daten der Kontrollgruppen-Eltern anhand von zweifaktoriellen Varianzanalysen mit Messwiederholungen[25] und Post-hoc-Analysen vorgenommen und hinsichtlich signifikanter Haupteffekte und Wechselwirkungen ausgewertet.

5.1 Erreichen der Zielgruppe

Die ELTERN-AG ist ein Elternprogramm, das sich als Alleinstellungsmerkmal explizit an Familien richtet, die in unserer Gesellschaft soziale Benachteiligung erleben. Vor Aufnahme in die ELTERN-AG prüfen die jeweiligen Mentoren/innen, welche Form der sozialen Benachteiligung vorliegt. Für das Erfüllen der Eingangsvoraussetzungen der ELTERN-AG hat die MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) sieben Zielgruppenkriterien festgelegt, an denen im Rahmen des Programms soziale Benachteiligung festgemacht wird und von denen bei den Teilnehmern/innen mindestens eines erfüllt sein muss. Diese Zielgruppenkriterien sind, entsprechend der noch im Fragebogen für diese Untersuchung verwendeten Formulierung:

1. niedrige Schulbildung,
2. niedrige Berufsbildung,
3. Erhalt finanzieller Unterstützung zur Lebensführung,
4. Migrationshintergrund,
5. schwerwiegende Krankheit, Abhängigkeit oder seelisches Problem,
6. Alleinerziehendenstatus,
7. Minderjährigkeit bei Geburt des ersten Kindes.

Aktuell wurde die Kriterienformulierung durch die MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) folgendermaßen angepasst:

- Schulabschluss: Schule beendet ohne Abschluss, Hauptschulabschluss oder spezieller Abschluss,
- Ausbildungsabschluss: kein beruflicher Abschluss, in Bildungs-/Qualifizierungsmaßnahme,
- Migrationshintergrund: Migration aufgrund schwieriger wirtschaftlicher und/oder politischer Verhältnisse im Heimatland,
- Arbeitslosigkeit: Seit mehr als zwölf Monaten arbeitslos, Erhalt von ALG II oder Hilfe zum Lebensunterhalt und keine ausreichende finanzielle Unterstützung von Angehörigen oder Bekannten,
- chronische gesundheitliche Probleme: Vorliegen einer schwerwiegenden, beeinträchtigenden Krankheit, von Abhängigkeit, eines seelischen Problems oder Ähnlichem,
- Alleinerziehendenstatus: alleinerziehend und überdurchschnittlich schwieriger beruflicher und finanzieller Status,
- minderjährige Mutter/Vater: Mutter und/oder Vater haben das 18. Lebensjahr noch nicht erreicht.

[25] 3-fach gestufter Innensubjektfaktor „Zeit“=gemessene Werte zum ersten, zweiten und dritten Messzeitpunkt; 2-fach gestufter Zwischensubjektfaktor „Gruppe“=Zugehörigkeit zur Treatment- oder Kontrollgruppe

117 der insgesamt 122 befragten Teilnehmer/innen der ELTERN-AGs erfüllten jeweils zwischen einem und sechs der insgesamt sieben Kriterien und gehörten damit zur Zielgruppe der ELTERN-AG (96 %). Nur fünf Elternteile erfüllten kein Kriterium (4 %). Aufgrund einer drohenden sozialen Benachteiligung dieser Eltern führte die individuelle Entscheidung der Mentoren/innen in Absprache mit der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) zu ihrer Aufnahme in die Gruppen. Durchschnittlich trafen 2,8 Kriterien auf die Teilnehmer/innen zu. In den Schulungs-ELTERN-AGs lag die Zielgruppenerreichung mit 97 % sogar noch etwas höher. Auch hier wurden zwischen einem und sechs und durchschnittlich 2,8 Kriterien erfüllt. Wie im Kapitel 4.7 beschrieben, gehörten in der Kontrollgruppe 100 % der Eltern zur Zielgruppe sozial benachteiligter Eltern. Abbildung 7 gibt für alle drei Untersuchungsgruppen einen Überblick darüber, wie viele der Teilnehmer/innen jeweils wie viele der Zielgruppenkriterien erfüllten. Welche konkreten Zielgruppenkriterien dabei von wie vielen Teilnehmer/innen erfüllt bzw. nicht erfüllt wurden, wird in Abbildung 8 dargestellt und im Folgenden separat für die Teilnehmer/innen der ELTERN-AGs und der Schulungs-ELTERN-AGs beschrieben (für entsprechende Angaben zur Kontrollgruppe s. zusammengefasst das Kapitel 4.7 zur Kontrollgruppen-Parallelisierung und ausführlich Anhang 23).

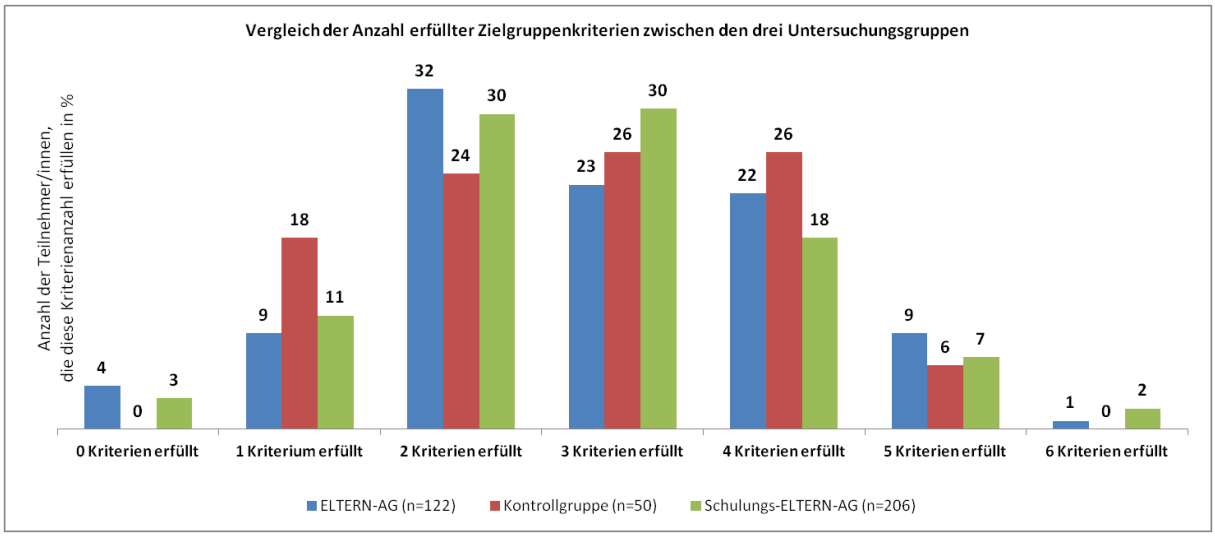


Abbildung 7: Überblick über die Erfüllung der Zielgruppenkriterien in den drei Untersuchungsgruppen ELTERN-AG, Kontrollgruppe und Schulungs-ELTERN-AG beim ersten Messzeitpunkt

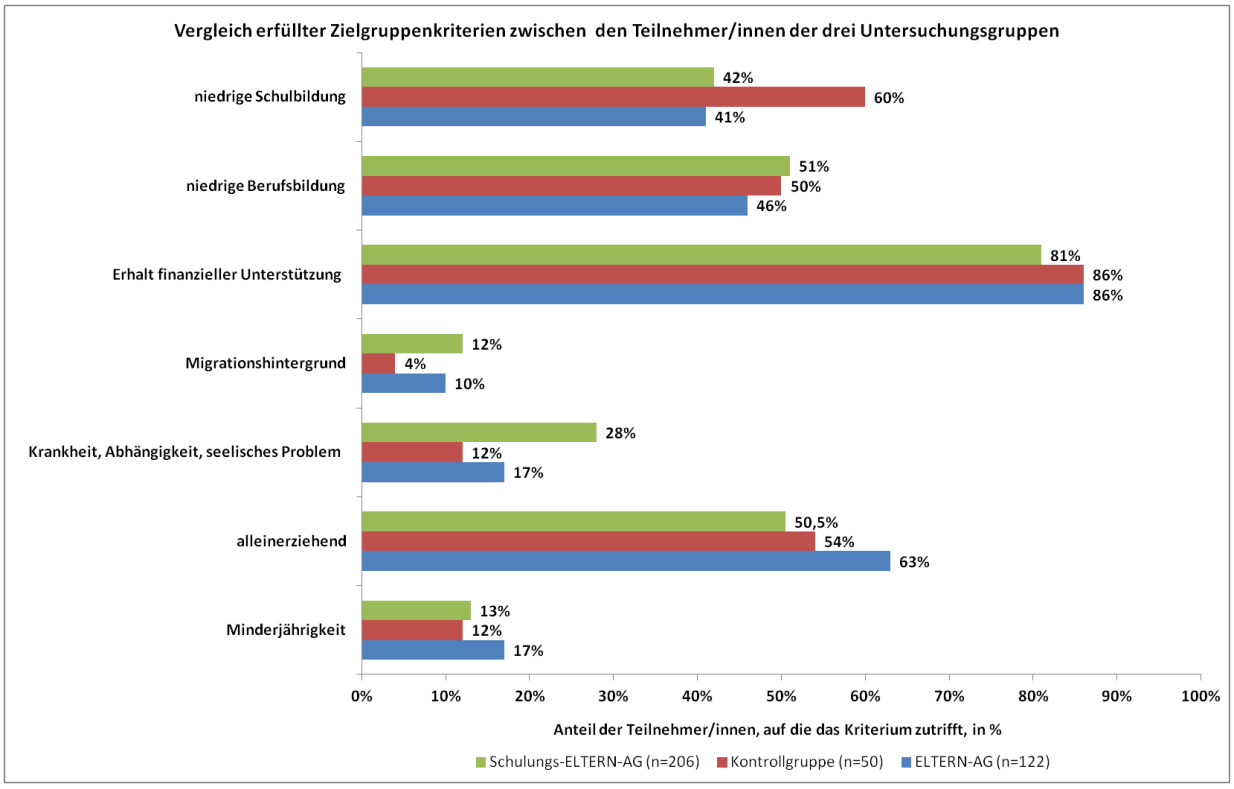


Abbildung 8: Überblick, welche der Zielgruppenkriterien von wie vielen Teilnehmer/innen der drei Untersuchungsgruppen ELTERN-AG, Kontrollgruppe und Schulungs-ELTERN-AG beim ersten Messzeitpunkt erfüllt wurden

Kriterium niedrige Schulbildung

Das Zielgruppenkriterium der niedrigen Schulbildung meint – laut ursprünglicher, im Eltern-Fragebogen verwendeter Formulierung – das Fehlen eines Schulabschlusses oder den Abschluss der neunten Klasse. Dieses Kriterium traf auf 41,0 % der Teilnehmer/innen der ELTERN-AGs zu. 45,9 % der Teilnehmer/innen gaben einen Abschluss Klasse 10 und 9,8 % einen höheren Abschluss als Klasse 10 an. 3,3 % machten zu ihrer Schuldbildung keine Angaben. In den Schulungs-ELTERN-AGs erfüllten mit insgesamt 42,2 % vergleichbar viele Teilnehmer/innen das Kriterium der niedrigen Schulbildung.

Kriterium niedrige Berufsbildung

Unter der Zuschreibung einer niedrigen Berufsbildung versteht das Kriterium – laut ursprünglicher, im Eltern-Fragebogen verwendeter Formulierung – Mütter und Väter, die entweder keine abgeschlossene Berufsausbildung haben, sich noch in beruflicher Ausbildung bzw. im Studium oder derzeit in einer Bildungs- oder Qualifizierungsmaßnahme befinden. Dieses Kriterium traf in den ELTERN-AGs auf 45,9 % der Teilnehmer/innen zu – darunter 36,1 % ohne abgeschlossene Berufsausbildung, 4,1 % noch in Ausbildung und 5,7 % in einer Bildungs-/Qualifizierungsmaßnahme. 40,2 % hatten zu Beginn der ELTERN-AG bereits eine Lehre oder Ausbildung abgeschlossen. 3,3 % hatten einen Fachhochschulabschluss und 1,6 % einen Universitäts- oder Hochschulabschluss. 9,0 % der ELTERN-AG Teilnehmer/innen machten dazu keine Angaben. In den Schulungs-ELTERN-AGs gab es mit 45,6 % rund 10 % mehr Eltern, die keine abgeschlossene Berufsausbildung hatten. Insgesamt erfüllte hier jedes zweite Elternteil (51 %) das Kriterium.

Kriterium Erhalt finanzieller Unterstützung

Das Kriterium traf – laut ursprünglicher, im Eltern-Fragebogen verwendeter Formulierung – auf alle Personen zu, die finanzielle Hilfe zur Lebensführung erhalten. Dieses Kriterium war dasjenige, welches von den meisten ELTERN-AG Teilnehmer/innen der ELTERN-AGs erfüllt wurde: 86,1 % der Teilnehmer/innen erhielten in irgendeiner Form eine solche Unterstützung, insgesamt 69,7 % erhielten Arbeitslosengeld II („HARTZ IV“). Nur 8,2 % der Elternteile gaben an, keinerlei finanzielle Unterstützung zur Lebensführung zu erhalten. 5,7 % machten dazu keine Angaben. In den Schulungs-ELTERN-AGs lag der Anteil an Eltern, die finanzielle Hilfe zur Lebensführung erhielten, mit 81,1 % (bzw. 71,8 % „HARTZ IV“-Empfänger/innen) ähnlich hoch.

Kriterium Migrationshintergrund

Das Kriterium Migrationshintergrund war – laut ursprünglicher, im Eltern-Fragebogen verwendeter Formulierung – in den ELTERN-AGs das am seltensten erfüllte Zielgruppenkriterium. 9,8 % waren nicht in Deutschland geboren und nicht mit der deutschen Sprache aufgewachsen. Insgesamt waren neun verschiedene Nationalitäten vertreten, in den Schulungs-ELTERN-AGs waren es 13 Nationalitäten und insgesamt 12,1 %, die nicht in Deutschland geboren waren.

Kriterium schwerwiegende Krankheit, Abhängigkeit oder seelisches Problem

Zur Zielgruppe der ELTERN-AG gehören auch Personen, die – laut ursprünglicher, im Eltern-Fragebogen verwendeter Formulierung – sich selbst und/oder ihrem Partner bzw. ihrer Partnerin eine schwerwiegende Krankheit, eine Abhängigkeit oder ein seelisches Problem zuschreiben. Dieses Kriterium wurde von 17,2 % aller ELTERN-AG Teilnehmer/innen als zutreffend beantwortet. Bei 3,3 % der Elternteile traf das Kriterium dabei auf den Partner bzw. die Partnerin zu. Dieses Kriterium ist das einzige der insgesamt sieben, bei welchem die prozentuale Erfüllung in den Schulungs-ELTERN-AGs deutlich anders verteilt war. Hier gaben 27,7 % der Teilnehmer/innen an, dass es auf sie und/oder den Partner bzw. die Partnerin zutraf.

Kriterium alleinerziehend

Die überwiegende Mehrheit der Teilnehmer/innen der ELTERN-AGs wurde – laut ursprünglicher, im Eltern-Fragebogen verwendeter Definition des Kriteriums – von alleinerziehenden Müttern gebildet. Insgesamt 63,1 % der Teilnehmer/innen hatten bei Programmbeginn einen Alleinerziehendenstatus. Nach dem Erhalt finanzieller Unterstützung war das Kriterium *alleinerziehend* somit das am zweithäufigsten vertretene Zielgruppenkriterium in den ELTERN-AGs. In den Schulungs-ELTERN-AGs traf das Kriterium auf jedes zweite Elternteil zu (50,5 %). Hier gab es demnach mehr Eltern, die keinen Alleinerziehendenstatus hatten.

Kriterium Minderjährigkeit bei Geburt des ersten Kindes

Das siebente Zielgruppenkriterium der ELTERN-AG ist – laut ursprünglicher, im Eltern-Fragebogen verwendeter Definition – die Minderjährigkeit der Teilnehmer/innen *zur Geburt ihres ersten Kindes.* Dieses Kriterium traf in den ELTERN-AGs auf 17,2 % aller Teilnehmer/innen zu. Eine Person machte keine Angaben dazu. Zwei der Elternteile waren bei der Geburt ihres ersten Kindes 15 Jahre alt, neun waren 16 Jahre alt und zehn waren 17 Jahre alt. Das Durchschnittsalter bei der Geburt des ersten Kindes lag in den ELTERN-AGs bei 22 Jahren bei einer Standardabweichung von s=5.7[26], die meisten der Teilnehmer/innen waren bei der Geburt ihres ersten Kindes 19 Jahre alt. Abbildung 9 gibt einen zusätzlichen Überblick über diese Altersverteilung für die Teilnehmer/innen der ELTERN-AGs. In den Schulungs-ELTERN-AGs wurde das Kriterium von 13,1 % der Eltern erfüllt.

[26] s steht im Folgenden für die Standardabweichung. Sie berechnet sich als Wurzel aus der mittleren quadratischen Abweichung aller Messwerte vom Durchschnittswert ($\bar{X}$).

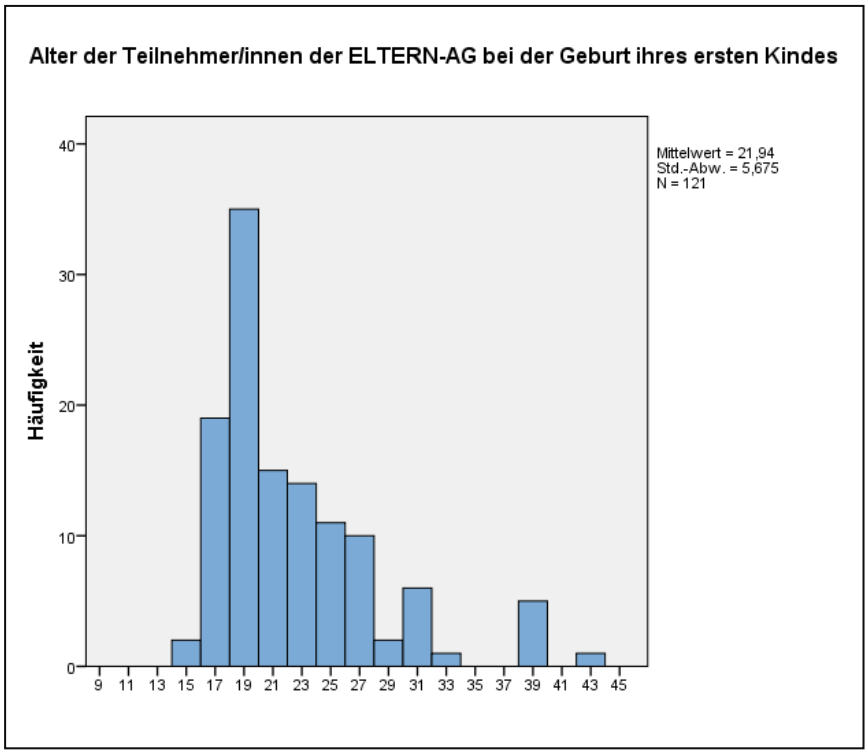


Abbildung 9: Altersverteilung in ELTERN-AGs bei Geburt des ersten Kindes

Sozialstatus nach dem Brandenburger Sozialindex (BSI)

Ergänzend wurde die Zielgruppenerreichung mit dem Brandenburger Sozialindex (BSI; s. Böhm et al., 2007) überprüft, der aus Schulbildung und Erwerbstätigkeit der Eltern einen Sozialstatus (niedrig, mittel, hoch) bildet (s. zur ausführlichen Beschreibung der Indexbildung Kapitel 4.5.1). Im Folgenden werden die Ergebnisse für die ELTERN-AGs sowie die Schulungs-ELTERN-AG dargestellt.

Für 110 der 122 befragten Teilnehmer/innen der ELTERN-AGs konnte der Brandenburger Sozialstatus berechnet werden. Bei den übrigen zwölf Elternteilen fehlten in deren ausgefüllten Fragebögen einzelne, für die Indexbildung notwendige Angaben. Auch bei dieser durch den Index vorgegebenen Eingrenzung auf die beiden soziodemografischen Merkmale *Schulbildung* und *Erwerbstätigkeit* konnten zwei Drittel der Teilnehmer/innen der Zielgruppe sozial benachteiligter Eltern zugeordnet werden: 75,5 % wiesen einen niedrigen Sozialstatus und 20,9 % einen mittleren Sozialstatus auf. Nur für vier der Teilnehmer/innen (3,6 %) wurde ein hoher Sozialstatus berechnet[27]. Dabei ist, wie im Kapitel 4.5.1 zum BSI beschrieben, zu beachten, dass bei der Indexbildung – anders als bei der Betrachtung der Zielgruppenkriterien – nicht nur die soziodemografischen Angaben zu Schulbildung und Erwerbstätigkeit der ELTERN-AG Teilnehmer/innen eingehen, sondern im Falle von nicht-alleinerziehenden Elternteilen auch die diesbezüglichen Daten ihrer Partner/innen. Betrachtet man nur die BSI-Werte der Teilnehmer/innen, die einen Alleinerziehendenstatus hatten und für deren Index-Berechnung daher nur ihre eigenen und keine Partner/innen-Angaben eingingen (n=73), lag der Anteil der ELTERN-AG Eltern mit niedrigem Sozialstatus bei 82,2 % (mittlerer Sozialstatus = 16,4 %; hoher Sozialstatus = 1,4 %).

[27] Wie bereits beschrieben, wurden vier Eltern (die zu Beginn der ELTERN-AG – noch – kein ELTERN-AG Kriterium sozialer Benachteiligung erfüllt hatten) aufgrund einer *drohenden* Benachteiligung nach Absprache mit der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) von Mentoren/innen in die ELTERN-AG Gruppen aufgenommen.

Auch in den Schulungs-ELTERN-AGs (n=206) liegt der Anteil der Teilnehmer/innen mit niedrigem Sozialindex bei 75,0 %. Auch hier liegt der Anteil bei alleinerziehenden Eltern, für die keine Partner/innen-Angaben in die BSI-Berechnung eingingen, mit 86,1 % sogar noch deutlich höher.

Die hier zu den Zielgruppenkriterien und zum Sozialstatus präsentierten Ergebnisse belegen klar, dass die ELTERN-AG ihre Zielgruppe erreicht. Sie können aber nicht veranschaulichen, was soziale Benachteiligung für die individuelle Lebenssituation einzelner Eltern bedeutet. Dies lässt sich anschaulicher durch die Ergebnisse aus den Interviews zeigen (s. Fallbeispiele Kapitel 5.9). Alle interviewten Eltern waren in einer ökonomisch schwierigen Situation, bezogen staatliche Unterstützung oder hatten ein geringes Einkommen. Zu den interviewten Eltern gehörten insbesondere auch alleinerziehende Mütter, die sehr jung ihr erstes Kind bekommen hatten, eine geringe Schulbildung aufwiesen und ihre Ausbildung nicht abgeschlossen hatten, in manchen Fällen gerade aus dem Grund, weil sie Mutter wurden. Diese Umstände beeinflussten ganz wesentlich die Lebenssituation und den Erziehungsalltag der Befragten. Eine zusätzliche Kinderbetreuung neben der Betreuung in der Kindertagesstätte konnten sie sich nicht leisten. Freizeitaktivitäten, die Geld kosten, oder gemeinsamer Urlaub mit den Kindern waren für sie selten bis gar nicht möglich. Den Kindern Wünsche zu versagen, war in dieser Situation nicht nur Ausdruck von bestimmten Erziehungszielen oder Konsequenz im Sinne der Kinder, sondern bittere Notwendigkeit. Den eigenen Kindern materiell nicht das bieten zu können, was sie ihnen gerne bieten würden, war für die interviewten Eltern eine schwierige Erfahrung. Als Zukunftswunsch für die eigenen Kinder hatten für diese Eltern deshalb Ausbildung und Arbeit eine hohe Bedeutung.

Dass die ELTERN-AG die sozial benachteiligten Eltern erreichte, war eine wichtige Voraussetzung dafür, dass die Eltern innerhalb ihrer ELTERN-AG Gruppe die Erfahrung machen konnten, mit ihrer Situation und den damit verbundenen Schwierigkeiten nicht allein zu sein. Die interviewten Eltern betonten, wie wichtig es für sie war, dass die anderen Eltern aus ihrer ELTERN-AG in einer ähnlichen Lebenssituation waren und damit einen ähnlichen Erfahrungshintergrund hatten. Wie im Kapitel 5.2 zu Erwartungen und Zufriedenheit mit der ELTERN-AG genauer aufgezeigt wird, erleichterte es diese wahrgenommene Gemeinsamkeit den Eltern, sehr schnell Vertrauen zueinander zu fassen, sich offen auszutauschen und Lösungsvorschläge von anderen Eltern anzunehmen. Dass die ELTERN-AG sich ausschließlich an sozial benachteiligte Eltern wendet und diese erreicht, erscheint damit auch als wichtige Voraussetzung für Vertrauen, gegenseitige Offenheit und das Lernen in der Gruppe.

Akquise

Um die Zielgruppe sozial benachteiligter Eltern tatsächlich erreichen zu können, werden die Mentoren/innen in der Ausbildung für die ELTERN-AG darauf vorbereitet, Eltern direkt anzusprechen und auch über Multiplikatoren/innen zu gewinnen. Letzteres bedeutet, Kontakt zu anderen pädagogischen Fachleuten, zu Kindertagesstätten, Jugendamt, Hebammen, Kinderarztpraxen, Beratungsstellen und anderen Einrichtungen, an die sozial benachteiligte Familien bereits Anbindung haben, aufzunehmen (zur Beschreibung der ELTERN-AG Vorlaufphase mit Aufbau von Vernetzungsstrukturen, Multiplikatoren-Gewinnung und Eltern-Akquise s. Kapitel 2). Dieser Ansatz ist ein Qualitätsmerkmal und Qualitätsanspruch der ELTERN-AG und eine wichtige Voraussetzung, um die Zielgruppe zu erreichen.

Um zu ermitteln, auf welchem Weg die untersuchten ELTERN-AGs die Eltern tatsächlich erreicht haben, wurden die Eltern bei Programmbeginn gefragt, wie sie von dem Angebot der ELTERN-AG erfahren hatten. Abbildung 10 gibt einen Überblick über die Angaben der befragten Eltern (Mehrfachantworten waren dabei möglich), die im Folgenden vorgestellt werden.

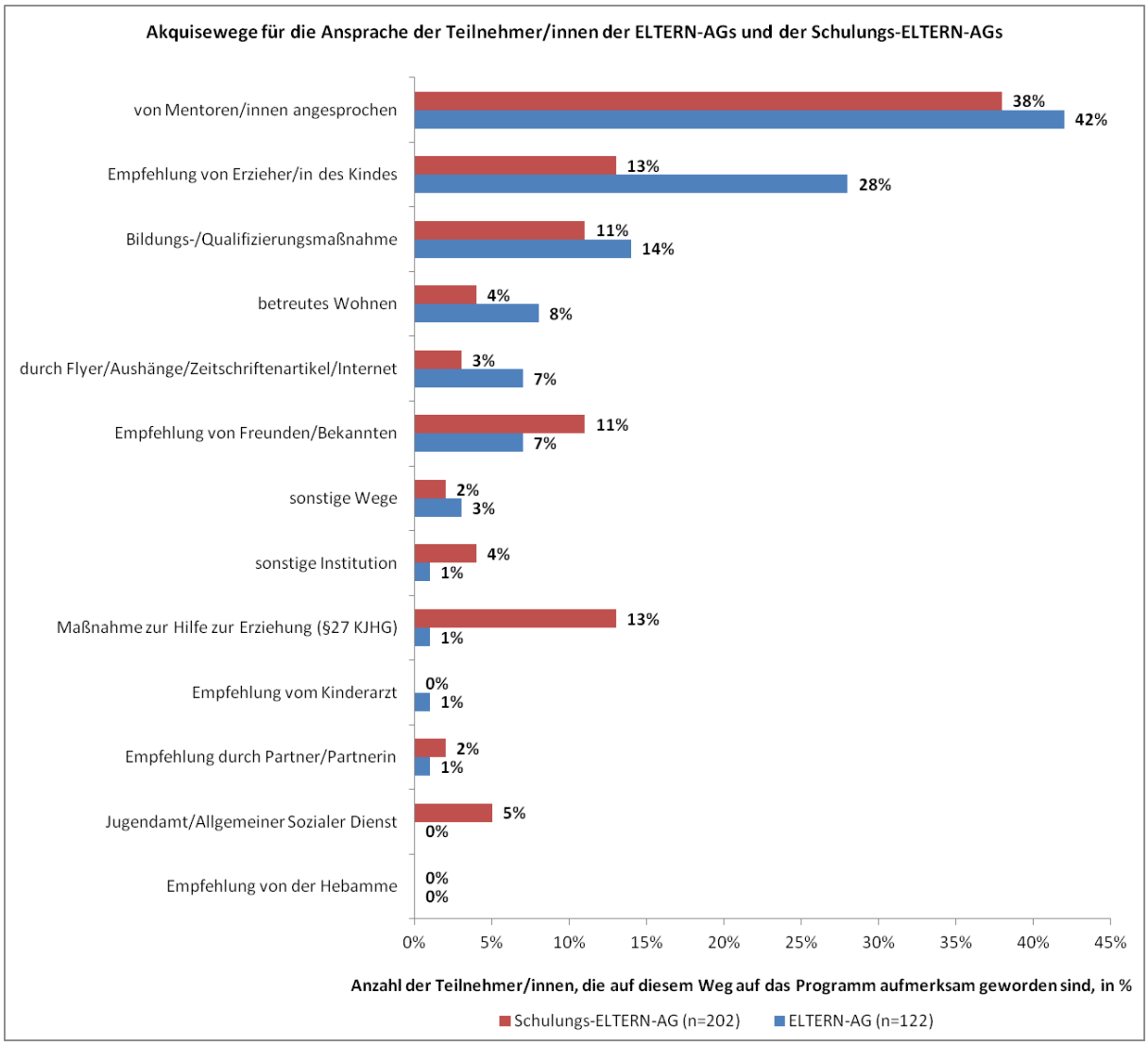


Abbildung 10: Akquisewege, über welche die Teilnehmer/innen der ELTERN-AGs sowie der Schulungs-ELTERN-AGs von dem Programmangebot erfahren hatten; Mehrfachantworten waren möglich

Der Großteil der Eltern in den ELTERN-AGs (42 %) gab an, direkt von den Mentoren/innen für die Teilnahme an der ELTERN-AG angesprochen worden zu sein. Sie wurden demnach über eine *direkte Eltern-Akquise* der Mentoren/innen in die ELTERN-AG eingeladen. Bis auf zehn Eltern, die aufgrund einer Empfehlung des Partners bzw. der Partnerin (insgesamt 1 %) oder von Freunden/Bekannten (insgesamt 7 %) an dem Programm teilgenommen hatte und acht weiteren Aussagen, dass Werbematerial (wie Flyer, Aushänge, Zeitschriftenartikel oder Informationen aus dem Internet) über die ELTERN-AG informiert hatten (insgesamt 7 %), bezog sich der Rest der Eltern-Aussagen auf die Akquise durch Multiplikatoren/innen. So erfuhr gut ein Viertel der ELTERN-AG Teilnehmer/innen (28 %)

von der ELTERN-AG durch die Erzieher/innen[28] ihrer Kinder. Eine weitere Multiplikatoren/innen-Gruppe wurde gebildet von Fachkräften, welche im Rahmen von Bildungs- / Qualifizierungsmaßnahmen Bezugspersonen von Zielgruppen-Eltern waren und diese für die Teilnahme an der ELTERN-AG ansprachen. Auf diesem Weg waren 14 % der ELTERN-AG Eltern akquiriert worden. Dieses lag daran, dass drei der insgesamt 15 untersuchten ELTERN-AGs explizit für Teilnehmer/innen solcher Maßnahmen angeboten worden waren (s. Kapitel 4.6). Weitere 4 % der Eltern, die sich in einer Maßnahme zur Vermittlung Alleinerziehender bzw. Mütter in Ausbildungen in Verbindung mit betreuten Wohnformen befanden, gaben an, dass sie in diesem Rahmen von ihren sozialpädagogischen Bezugspersonen über die ELTERN-AG erfahren hatten. Weitere mögliche Multiplikatoren/innen-Gruppen wie Kinderärzte oder Hebammen, die Vertrauensbeziehungen zu Zielgruppeneltern haben, waren für die Akquise der Eltern in den untersuchten ELTERN-AGs noch nicht – bzw. so gut wie nicht – von Relevanz. Ob und welche Multiplikatoren-Gruppen von den Mentoren/innen für die Eltern-Akquise einbezogen wurden, stand viel mehr im engen Zusammenhang mit dem Setting, in welchem die jeweilige ELTERN-AG angeboten wurde.

Ebenso wie in den ELTERN-AGs war auch in den Schulungs-ELTERN-AGs der größte Anteil der Teilnehmer/innen direkt von den Mentoren/innen akquiriert worden (38 %). Mit 13 % gab es allerdings deutlich weniger Eltern, die angaben, von Erzieher/innen ihrer Kinder angesprochen worden zu sein. Eltern-Akquise über Multiplikatoren/innen aus dem Setting Bildung-/Qualifizierungsmaßnahmen (11 %) sowie betreute Wohnformen (4 %) war ähnlich häufig gelungen wie in den ELTERN-AGs. Als zusätzliche Multiplikatoren-Gruppen, über welche zur Programmteilnahme eingeladen worden war, gaben Eltern der Schulungs-ELTERN-AGs Fachkräfte an, zu welchen sie im Rahmen von Maßnahmen zur Hilfe zur Erziehung (13 %) sowie des Jugendamtes oder des Allgemeinen Sozialpädagogischen Dienstes (5 %) Kontakt hatten.

Auch in den Mentoren/innen-Interviews wurde über den Kontakt mit Multiplikatoren berichtet, der in der Qualifizierung gelernt und in der Praxis auch umgesetzt wurde:

> *„Also das A und O, und so arbeiten wir ja auch hier, ist diese Elterngewinnung über Multiplikatoren. Also Kontakt aufzunehmen zu anderen pädagogischen Fachleuten, zu Kitas, zum Jugendamt, zu Beratungsstellen und überall, wo also Familien aus dieser Schicht schon Anbindung haben. Einmal, weil in der Kita vielleicht die Kinder untergebracht sind oder weil sie zu bestimmten Fragen in der Beratung Unterstützung bekommen haben oder weil sie auch schon Sozialpädagogische Familienhilfe erhalten. Und dass wir also mit diesen anderen Fachkollegen zusammenarbeiten, zu denen diese Eltern bereits ein gewisses Vertrauensverhältnis aufgebaut haben, und die Eltern also dann auch zuversichtlich sind: ‚wenn diese Personen mir ELTERN-AG empfehlen, dann gehe ich zumindest mal hin, probiere ich es schon mal aus'." (Int. M14, 18)*

Durch die Elterninterviews kann dieses Ergebnis bestätigt werden. Die Eltern berichteten, dass sie die Informationen über die ELTERN-AG von Mentor/innen, im Rahmen sozialpädagogischer Beratung oder von Multiplikatoren/innen erhalten hatten, selten von Freunden/innen und Bekannten. In der Regel war den interviewten Eltern vor ihrer Teilnahme nicht bekannt, dass es Elternprogramme gibt. Dementsprechend gaben auch 94 von 115 Teilnehmer/innen (82 %; sieben von 122 Eltern machten dazu keine Angaben) in den Elternfragebögen zu Beginn der ELTERN-AG an, dass sie noch nie zuvor an einem Elternprogramm teilgenommen hatten.

---

[28] Wie viele der Erzieher/innen hierbei tatsächlich als *Multiplikatoren* fungierten, kann nicht genau gesagt werden, da in einigen ELTERN-AGs – die im Setting *Kindertagesstätte* angeboten wurden – die Mentoren/innen zugleich selbst die Erzieher/innen der Kinder waren.

> *„Also ganz am Anfang habe ich gedacht: ‚Hm, naja, man kann es ja mal probieren'. Ich habe aber auch bis dahin nicht gewusst, dass es so was überhaupt gibt, dass man da so hingehen kann, sich so austauschen kann" (2. Int., AN28ZE20, 286)*

Dass die interviewten Eltern sich bis zu ihrer Teilnahme nicht aktiv über Angebote dieser Art informiert hatten, lag auch daran, dass sie selbst für sich zunächst nicht unbedingt Unterstützungsbedarf sahen oder sich nicht vorstellen konnten, dass ein Elternprogramm ihnen Unterstützung bieten könnte. Das zeigt, wie wichtig es ist, die Eltern direkt oder über Multiplikatoren/innen auf das Angebot aufmerksam zu machen, um die Zielgruppe zu erreichen:

> *„Also, die ELTERN-AG ist auf jeden Fall toll. Ist eine gute Sache. […] Aber viele Mütter würden jetzt nicht anrufen [beim einem Träger der ELTERN-AG]. Das ist einfach so. Wenn jetzt, so wie hier, unsere Mentoren von B. jetzt kommen und sagen: ‚Guckt mal, die und die sind da', dann gehen die auch wirklich hin. Also kann man auch sehen, dass es mehrere wollen, wo bloß nicht jeder unbedingt anruft." (1. Int., ER30SC22, 363)*

Wie dieses Beispiel zeigt und auch das folgende Kapitel deutlich macht, ändert sich die Einschätzung der Eltern über den eigenen Bedarf an Information, Austausch und Unterstützung und den Nutzen einer Teilnahme im Verlauf der ELTERN-AG.

5.2 Erwartungen und Zufriedenheit der Eltern

Die Eltern der ELTERN-AGs wurden zu Beginn ihrer Teilnahme (erster Messzeitpunkt) anhand einer vorgegebenen Liste zu ihren Erwartungen an das Programm, am Ende der Teilnahme (zweiter Messzeitpunkt) zu ihrer Zufriedenheit mit dem Programm und ein halbes Jahr danach (dritter Messzeitpunkt) zur aktuellen Nützlichkeit der Erfahrungen aus dem Programm befragt. Sowohl zum zweiten als auch zum dritten Messzeitpunkt wurden die Eltern außerdem gebeten anzugeben, ob sie das Programm weiterempfehlen würden. Im Rahmen der Qualitätssicherung der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) wurden die Eltern zudem ab dem dritten Treffen in jedem weiteren zweiten Treffen mit Meinungsumfragen zu ihrer Zufriedenheit befragt. Die Ergebnisse dieser Befragungen werden für die ELTERN-AGs (und zusammenfassend für die Schulungs-ELTERN-AGs) im Folgenden erläutert.

Erwartungen an das Programm zu Beginn der ELTERN-AG

Die Erwartungen der Eltern an die ELTERN-AG zu Beginn der Programmteilnahme waren vielfältig. Dabei gab es einige Erwartungen, die von einem Großteil der Eltern geteilt wurden, andere Aspekte wurden von einem deutlich geringeren Anteil der Eltern erwartet. Abbildung 11 zeigt diese Verteilung.

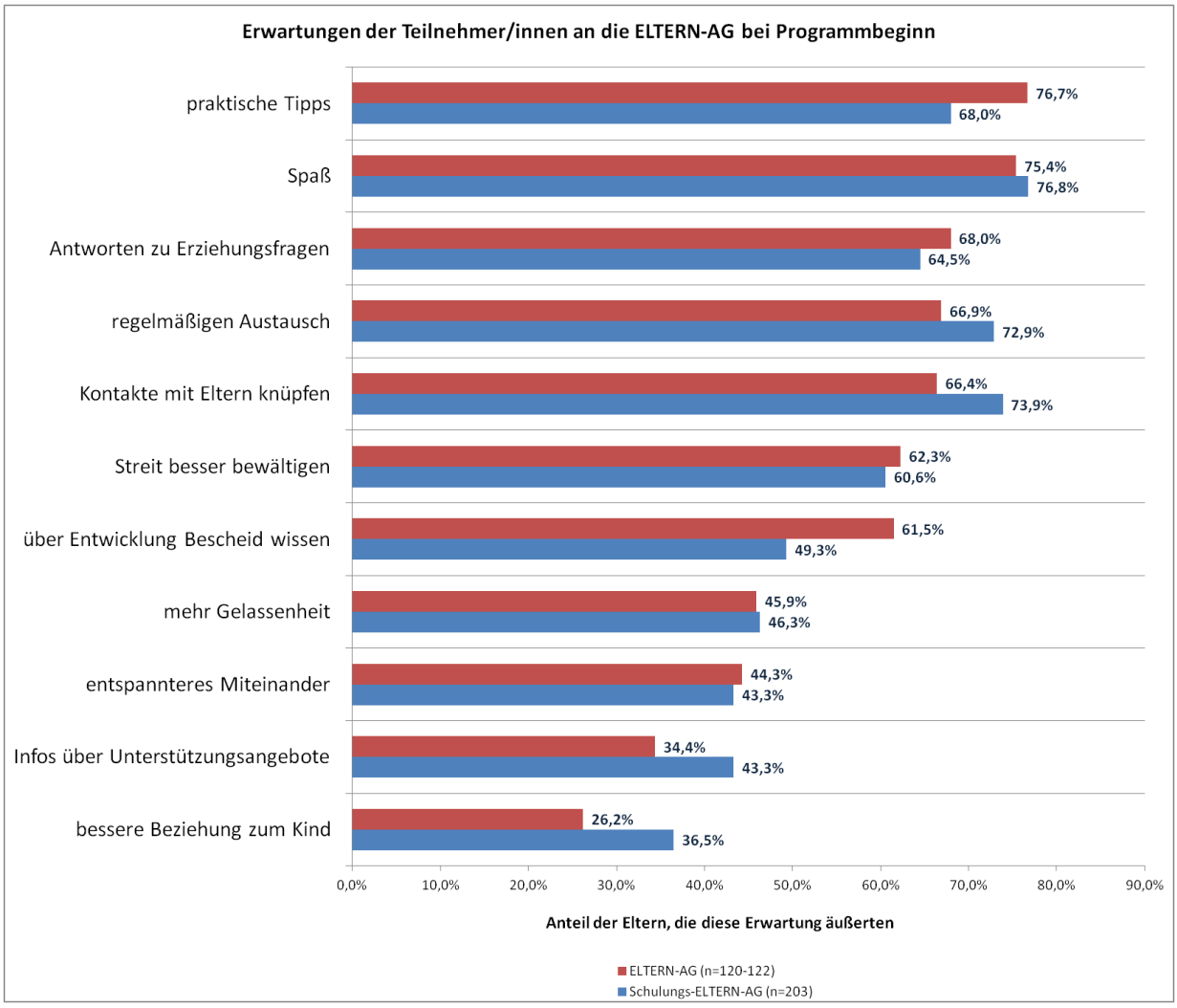


Abbildung 11: Erwartungen in den ELTERN-AGs und den Schulungs-ELTERN-AGs beim ersten Messzeitpunkt (Programmbeginn)

Die überwiegende Mehrheit der Teilnehmer/innen erwartete zusammenfassend insbesondere, im Rahmen der ELTERN-AG eine Austauschmöglichkeit zu finden, die ihnen Kontakt- und Beziehungsaufbau zu anderen Eltern sowie Informationszuwachs und -austausch über Erziehungs- und Entwicklungsfragen ermöglicht. 77 % der Teilnehmer/innen erwarteten, in der ELTERN-AG praktische Tipps für den Erziehungsalltag zu erhalten, mit dieser Erwartung stimmten daher die meisten Eltern überein. 68 % erwarteten, Antworten auf eigene Erziehungsfragen zu bekommen. Etwa ebenso viele Eltern erwarteten, andere Eltern kennen zu lernen und Kontakte zu knüpfen (66 %) und mit diesen Eltern regelmäßigen Austausch zu haben (67 %). 62 % erwarteten, durch die ELTERN-AG besser über die Entwicklung von Kindern Bescheid zu wissen. Eine Erwartung, die ebenfalls von der Mehrheit der Eltern formuliert wurde (62 %), war es, durch die ELTERN-AG Streit und Konflikte mit den eigenen Kindern besser bewältigen zu lernen.

Die im Fragebogen aufgelisteten Erwartungen, die sich – neben dem Wunsch nach besserer Konfliktbewältigung – ebenfalls auf konkrete Veränderungen im Familien- und Erziehungsalltag bezogen, wurden von vergleichsweise weniger Eltern angekreuzt. So erwartete weniger als die Hälfte der Befragten durch die ELTERN-AG mehr Gelassenheit in der Erziehung (46 %) und ein entspannteres Miteinander in der Familie (44 %). Von den wenigsten Eltern (26 %) wurde die Erwartung geteilt, in Folge

der Teilnahme an der ELTERN-AG eine bessere Beziehung zu den eigenen Kindern aufzubauen. Dass eine solche Auswirkung auf die Beziehung zum Kind von rund drei Vierteln der Eltern *nicht* erwartet wurde, und sich daher stark von den anderen formulierten Erwartungen abhebt, macht dieses Ergebnis besonders betrachtungswürdig. Es stellt sich dabei die Frage, ob die Eltern beim Ausfüllen des Fragebogens diese Beziehungserwartung tatsächlich reflektiert haben. So setzt die Erwartung, dass die Beziehung zum Kind durch das Programm verbessert wird, voraus, dass man die gegenwärtige Beziehung als eine solche ansieht, die noch verbessert werden sollte oder könnte – und ist damit mit einer selbstkritischen Reflexion dieser Beziehung verbunden. Zudem ist zu berücksichtigen, dass möglicherweise ein – mutmaßlich – gesellschaftserwünschtes Antworten stattgefunden hat. So könnten Eltern auch deshalb die Erwartung nicht äußern, die Beziehung zum eigenen Kind verbessern zu wollen, weil sie einen Beratungsbedarf nicht nur nicht erkennen, sondern (aus sozialer Scham) nicht erkennen lassen wollen. Insbesondere für Eltern aus „sozial benachteiligten Milieus“ weisen Bauer & Bittlingmayer (2005, S. 276) auf eine solche Einstellung hin.

Auch die Interviews machen deutlich, dass ein Bedarf und damit eine bestimmte Erwartung vor der Teilnahme von den Eltern selbst nicht unbedingt gesehen werden. In der Bilanz stellen Eltern aber Verbesserungen im Umgang mit bestimmten Erziehungssituationen fest, die auch für eine verbesserte Beziehung stehen, ohne dass dies so benannt wird, wie das folgende Beispiel zeigt:

> *Zu Beginn der Teilnahme (erster Messzeitpunkt): „Also ich habe da auch nie vorher so drüber nachgedacht [über die Teilnahme an einem Elternprogramm], weil ich eigentlich mir dachte, naja, also Unterstützung brauche ich nicht unbedingt so.“ (1. Int., ER30SC22, 58)*
>
> *Am Ende der Teilnahme (zweiter Messzeitpunkt): „[Ich bin] für mich selber ein bisschen selbstsicherer geworden.“ (2. Int., ER30SC22, 231)*
>
> *Ein halbes Jahr nach der Teilnahme (dritter Messzeitpunkt): „Unerwünschtes Verhalten ignorieren, das habe ich sonst nie gemacht. Sonst bin ich immer drauf eingegangen und ignorieren ist einfach besser in manchen Situationen. […] Und was hat sich geändert? Ich bin nicht mehr so aufgeregt. Ich bin nicht mehr so unsicher.“ (3. Int., ER30SC22, 20+64)*

Ebenfalls nur ein Drittel der Befragten (34 %) hatte die Erwartung, in der ELTERN-AG Informationen zu Unterstützungsangeboten bei Erziehungsfragen zu erhalten. Es kann aber vermutet werden, dass für die Eltern bei Programmbeginn noch nicht ganz ersichtlich war, was unter dieser ankreuzbaren Erwartung zu verstehen ist, da ihre Erwartungsangaben ansonsten auf einen hohen Austausch- und Unterstützungsbedarf hinwiesen.

Die vorrangige Erwartung der Eltern nach Austauschmöglichkeit, Kontakt und sozialer Unterstützung unterstreicht den Bedarf für das Angebot der ELTERN-AG: Denn das Programm bietet durch seine Zielgruppenorientierung einen gemeinsamen Austausch- und Erfahrungsraum für Eltern, die sich in ähnlichen, sozial benachteiligten Lebenslagen befinden. Die ELTERN-AG möchte den Eltern durch gegenseitige Unterstützung und eine Weiterentwicklung ihrer sozialen Netzwerke Empowerment ermöglichen. Die Gemeinsamkeit der Eltern in Bezug auf ihre soziale Benachteiligung und Lebenssituation erleichtert ihnen Vertrauen, offenen Austausch und das Annehmen von Anregungen und Erziehungstipps untereinander. Die Spezifizierung und Orientierung der ELTERN-AG auf die Zielgruppe ist damit einer der Erfolgsfaktoren der ELTERN-AG. In den Interviews zeigte sich, dass die Eltern vor ihrer Teilnahme über kleine und sehr kleine soziale Unterstützungsnetzwerke verfügten, oftmals ohne die Möglichkeit zum Austausch mit anderen Müttern und Vätern in ähnlichen Lebenslagen und mit ähnlich alten Kindern. Fehlte im Einzelfall zudem die Hilfe durch eigene Eltern, also die Großeltern ihrer Kinder, andere Verwandte oder Bezugspersonen und mangelte es aufgrund von schwierigen Bedingungen in der Herkunftsfamilie auch an Rollenmodellen für die Erziehung, kam es eher zu

einem Gefühl der Überforderung, als wenn ausreichend Unterstützungsmöglichkeiten vorhanden waren. Mehr Ruhe, Gelassenheit und Konsequenz in alltäglichen schwierigen Erziehungssituationen waren daher Erwartungen an die ELTERN-AG, die gerade auch von jungen alleinerziehenden Interviewten geäußert wurden:

> *„Ich habe Freunde, aber die haben alle noch kaum Kinder." (1. Int., AN28ZE20, 336)*
>
> *„Ich habe so richtig keinerlei Unterstützung, was die Kinder betrifft, und fühle mich deswegen auch oft allein gelassen." (1. Int., JU15MA18, 57)*
>
> *„Das Problem ist auch, ich stehe auch alleine da. Meine Familie ist halt so, da bin ich jetzt auch ganz ehrlich, die denken alle nur an sich selber, ja. […] Das Problem ist, ich fresse alles in mich rein und habe groß keine Bezugsperson, mit der ich drüber reden kann, weil meine Familie eben auch so ist." (1. Int., UL01WE15, 223)*

Gerade auch für junge Mütter war die Möglichkeit, in der ELTERN-AG andere junge Mütter in einer ähnlichen Situation zu treffen, besonders wichtig, denn sie sehen sich, wie das folgende Zitat einer Mutter zeigt, teilweise auch „abgestempelt" als zu junge „Mutti" und erleben einen starken sozialen Druck, den gesellschaftlichen Erwartungen an die Mutterrolle zu entsprechen:

> *„Gerade so als junge Mutter wird man ja auch leicht abgestempelt. Dass man sagt: 'Junge Mutti, hat ein Kind gekriegt. Warum? Weshalb?'" (1. Int., ST30MA19, 28)*

Ähnliche Erwartungen bezüglich des Austausches über Probleme und Erziehungsfragen hatten die Mütter und Väter auch an die Mentoren/innen. Sie suchten in den Mentoren/innen professionelle und verschwiegene Ansprechpartner/innen, die sie um Rat fragen konnten.

> *„Und überhaupt erst mal, dass man die ganzen Fragen, die man so hat, die man vielleicht nicht unbedingt jedem stellt oder stellen kann, auch den Frauen [Mentorinnen] stellen kann, ich mein, die haben das ja studiert." (1. Int., ER30SC22, 42)*
>
> *„Die [Mentorinnen] sind ja nun geschult, sage ich mal, da können die eben auch [sagen] ‚Mensch, pass mal auf, probier es doch mal so', die können halt Tipps geben. (2. Int., UL01WE15, 168)*

Eine andere Erwartung, die neben dem Bedarf nach Austausch, Informationen und Netzwerkerweiterung von sehr vielen Eltern geäußert wurde (75 %), war es, in der ELTERN-AG Gruppe Spaß zu haben. Hierbei ist zu berücksichtigen, dass ohne die Erwartung, dass die Teilnahme auch Spaß macht und man gerne zur ELTERN-AG geht, eine freiwillige Teilnahme der Eltern an dem Angebot der ELTERN-AG unwahrscheinlich wäre. Spaß kann vor diesem Hintergrund als Voraussetzung dafür angesehen werden, dass die Eltern gerne und kontinuierlich an der ELTERN-AG teilnehmen, sich dort in der Gruppensituation angenommen fühlen, öffnen und Informationen an- und aufnehmen können. Spaß zu haben ist damit auch eine Voraussetzung für die Lernbereitschaft der Eltern und stellt als solche einen zielgruppenspezifischen Ansatz sowie ein didaktisches Mittel der ELTERN-AG dar. Am Ende der ELTERN-AG zeigte sich bei der Abfrage der Zufriedenheit der Eltern zum Abschluss der ELTERN-AG (zweiter Messzeitpunkt), dass diese Erwartung, Spaß zu haben, in den untersuchten ELTERN-AGs auch tatsächlich in hohem Maße erfüllt worden war (s. die Beschreibungen zur Zufriedenheit weiter unten in diesem Kapitel).

In den Schulungs-ELTERN-AGs sah die Erwartungshaltung der Teilnehmer/innen zu Beginn der ELTERN-AG sehr ähnlich zu der in den ELTERN-AGs aus. Auch hier bezogen sich die Erwartungen, bei denen die überwiegende Mehrheit der Eltern übereinstimmte, auf den Kontakt- und Beziehungsaufbau, auf Austauschmöglichkeiten mit anderen Eltern sowie auf das Finden von Antworten bezüglich eigener Erziehungsfragen.

Auffallend war jedoch, dass in den Schulungs-ELTERN-AGs die Erwartung, konkrete Tipps und Tricks für den Erziehungsalltag sowie Informationen über die Entwicklung von Kindern zu erhalten, von deutlich weniger Eltern (rund 10 %) geäußert wurde als in den ELTERN-AGs. Dafür wollten aber deutlich mehr Eltern Informationen über Unterstützungsangebote für Eltern bekommen. Parallel zu den Befunden in den ELTERN-AGs zeigte sich, dass bezüglich der Aussagen, die sich auf konkrete Veränderungen im Erziehungsalltag bezogen, nur die bessere Streitbewältigung in der Familie von mehr als der Hälfte der Teilnehmer/innen erwartet wurde. Auch hier war es die Beziehung zum eigenen Kind, bezüglich der die wenigsten Eltern – wenn auch deutlich mehr als in den ELTERN-AGs – eine Verbesserungserwartung äußerten (s. für alle genauen Prozentangaben Abbildung 11).

Zufriedenheit mit der Programmumsetzung beim Abschluss der ELTERN-AG

Um zu ermitteln, wie zufrieden die Teilnehmer/innen der ELTERN-AGs beim Abschluss des Programms – also kurzfristig – mit der Umsetzung und den Inhalten der ELTERN-AG waren, wurden sie im Rahmen der zweiten Befragung (zweiter Messzeitpunkt, Ende der ELTERN-AG) gebeten, die Umsetzung der von der ELTERN-AG angestrebten Ziele in Form von Schulnoten (von 1 = „sehr gut“ bis 5 = „mangelhaft“) zu bewerten. Die Liste umfasste dabei dieselben Ziele, die auch durch die Erwartungsabfrage erfasst wurden (z. B. praktische Tipps, regelmäßiger Austausch; s. Abbildung 11) sowie die Umsetzung der drei Kernbestandteile der ELTERN-AG („Schlaue Eltern“, „Mein aufregender Elternalltag“ und „Relax“) und die Vermittlung der sog. „sechs goldenen Erziehungsregeln“[29] in der noch im Fragebogen verwendeten Formulierung: Respekt vor dem Kind; gewaltfreie Erziehung; Förderung und Ansprechbarkeit; Grenzen-Setzen und Konsequenzen; Verstärkung des erwünschten Verhaltens und Ignorieren des unerwünschten Verhaltens; konstruktives Austragen von Konflikten. (Aktuelle Formulierung: Respekt vor dem Kind; Verzicht auf alle Formen von Gewalt in der Erziehung; angemessen fordern, fördern und ansprechbar sein; Grenzen setzen und konsequent sein; Verstärken des erwünschten Verhaltens und Ignorieren des unerwünschten Verhaltens; konstruktives Austragen von Konflikten; s. zu den Kernbestandteilen und den Erziehungsregeln Kapitel 2).

Die Ergebnisse zeigen, dass die Eltern beim Abschluss des Programms durchschnittlich sehr zufrieden mit der ELTERN-AG waren. Die durchschnittliche Benotung der ELTERN-AG durch die Eltern über alle erfragten Ziele, Umsetzungen und Vermittlungen hinweg lag bei 1,7. Es gab keinen Aspekt, der durchschnittlich schlechter als mit 2,0 bewertet worden wäre. Abbildung 12 gibt einen Überblick über alle bewerteten Elemente.

[29] Wie im Kapitel 2 beschrieben, umfasste der Fragebogen noch die alten Formulierungen der Erziehungsregeln.

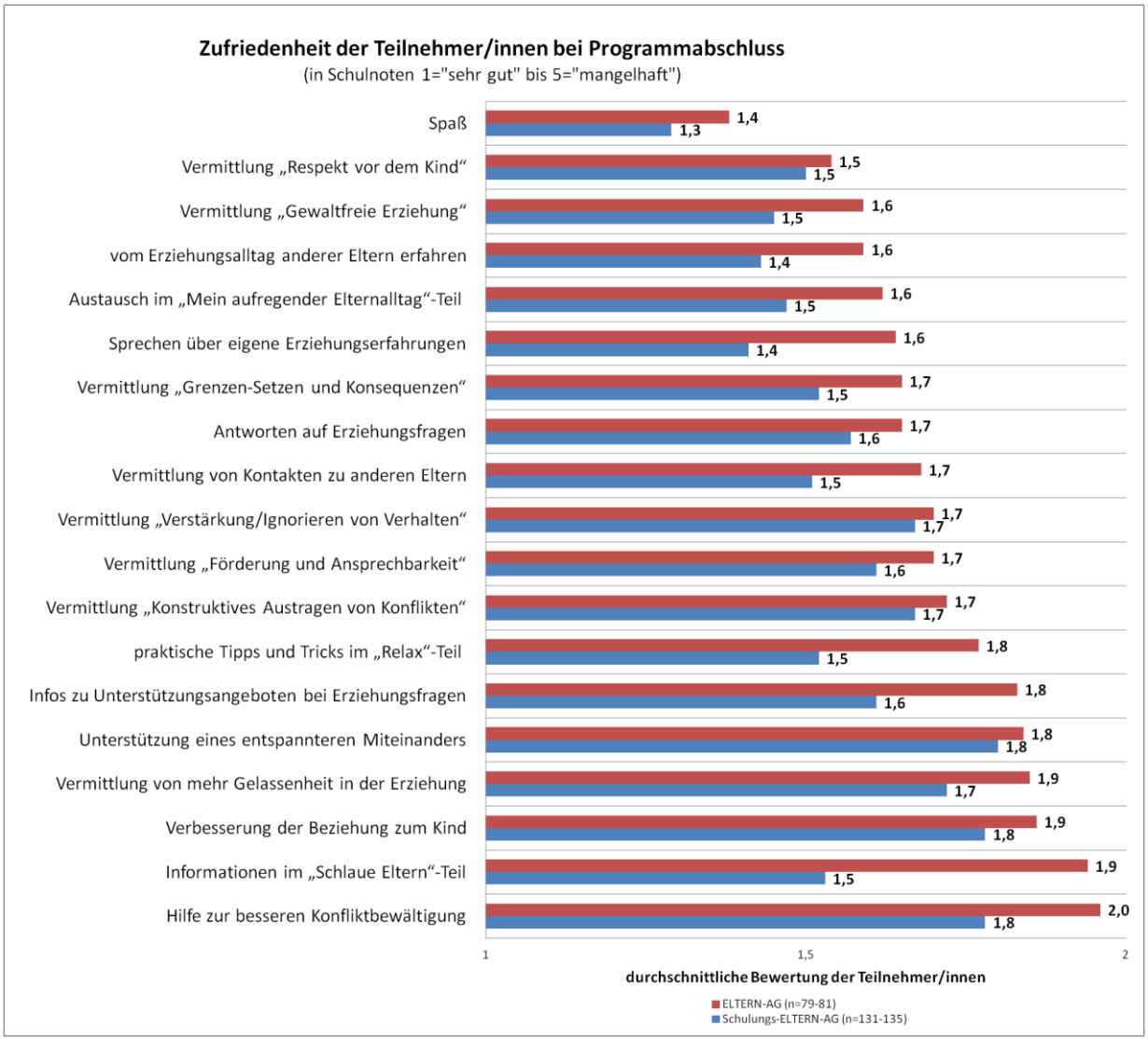


Abbildung 12: Durchschnittliche Zufriedenheit von Teilnehmer/innen der ELTERN-AGs und Schulungs-ELTERN-AGs mit der Realisierung verschiedener Aspekte beim zweiten Messzeitpunkt (Programmabschluss); Formulierung der Erziehungsregeln im Fragebogen noch in der zu Beginn der Untersuchung geltenden Form

Wie der Abbildung 12 entnommen werden kann, wurde keines der erfragten Elemente mit schlechter als durchschnittlich 2,0 (= „gut“) bewertet. Der Spaß, den die Eltern in der ELTERN-AG hatten, erhielt sogar die Durchschnittsnote 1,4 (= „sehr gut“). Die Benotungen zeigen ein hohes Zufriedenheitsniveau der Eltern. Sie lagen für alle erfragten Elemente sehr nah beieinander.

Bezüglich der Elemente, die auch schon in der Erwartungsabfrage zu Beginn der ELTERN-AG enthalten gewesen waren, fällt dennoch auf, dass die Bewertung der Elemente, welche sich auf Kontakt- und Beziehungsausbau zu anderen Eltern, Austauschmöglichkeiten und Informationszuwachs bezogen (und von der überwiegenden Mehrheit der Befragten zu Programmbeginn erwartet worden waren) tendenziell noch etwas besser bewertet wurden, als die Elemente, welche sich auf konkrete Veränderungen im Erziehungsalltag bezogen. So lagen die Benotungen für die Realisierung von Kontaktvermittlung zu anderen Eltern, Sprechen über eigene Erziehungserfahrungen und Erfahrungen über den Erziehungsalltag anderer Eltern sowie vom Erhalten von Antworten auf eigene Erziehungsfragen alle bei 1,6 oder 1,7.

Demgegenüber wurden die Realisierung von Hilfe zur besseren Konfliktbewältigung, Verbesserung der Beziehung zum Kind, Vermittlung von mehr Gelassenheit in der Erziehung und Unterstützung eines entspannteren Miteinanders in der Familie alle durchschnittlich mit Noten zwischen 1,8 und 2,0 bewertet.

Von den Kernbestanteilen der Eltern empfanden die Eltern den Austausch im Teil „Mein aufregender Elternalltag“ (Durchschnittsnote: 1,6) in der ELTERN-AG am besten realisiert, gefolgt vom Erhalten praktischer Tipps und Tricks im „Relax“-Teil (Durchschnittsnote: 1,8) und Informationserhalt im „Schlaue Eltern“-Teil (Durchschnittsnote: 1,9). Bei der Frage nach der Zufriedenheit mit der Vermittlung der ELTERN-AG Erziehungsregeln wurden „Respekt vor dem Kind“ (Durchschnittsnote: 1,5) und „Gewaltfreie Erziehung“ (Durchschnittsnote: 1,6) am höchsten benotet. Auch die Vermittlung aller anderen Regeln („Grenzen-Setzen und Konsequenzen“, „Verstärkung des erwünschten Verhaltens und Ignorieren des unerwünschten Verhaltens“, „Konstruktives Austragen von Konflikten“ und „Förderung und Ansprechbarkeit“) wurde sehr positiv wahrgenommen (jeweilige Durchschnittsnote: 1,7).

Die Erwartung der Eltern nach Austausch und die hohe Zufriedenheit über den Austausch in „Mein aufregender Elternalltag“ soll dabei hier noch einmal gesondert aufgegriffen werden. In den Interviews sprachen die Eltern an, wie wichtig für sie dieser Austausch war. Die ELTERN-AG wurde von ihnen als ein Schutzraum erlebt, in dem sie sich mit anderen Eltern, die in einer ähnlichen Lebenssituation waren, austauschen und Lösungen für den Erziehungsalltag erarbeiten konnten. Dieser Raum unterscheidet sich vom sonstigen Alltag der Eltern durch die Möglichkeit, ausführlich über sich in Bezug auf das Erziehungsverhalten und die eigene Situation mit dem Kind sprechen zu können. Er ermöglichte einen gegenseitigen Austausch, der Entlastung schaffte und als Lernchance wahrgenommen wurde.

> *„Das finde ich ganz toll: wir dürfen reden. Ich bin dann auch immer voll dabei. Bin immer erst ganz ruhig und wenn man mich dann fragt, dann kann ich gar nicht mehr aufhören, weil es einfach mal wirklich schön ist, los zu erzählen ohne Punkt und Komma. Dass man sagt: 'So, jetzt so und so und so.' Das ist wirklich schön. Weil, zu Hause macht man das ja jetzt nicht so.“ (1. Int., ST30MA19, 37)*

> *„Und da hat man uns gesagt, dass man halt Fragen stellen kann zur Erziehung vom Kind, weil wir nun auch alle junge Muttis noch sind. Erziehungsfragen, vielleicht neue Ideen, die man mit den Kindern auch zusammen machen kann. Einfach Erfahrungen sammeln. Weil, ich lerne gerne dazu und gerade auch als junge Mutti.“ (1. Int., ST30MA19, 20)*

Aus dem Austausch innerhalb einer vertrauten Gruppe schöpften die Teilnehmer/innen auch nach dem Ende der ELTERN-AG Kraft – ganz wesentlich auch deshalb, weil Tipps und Tricks für den Erziehungsalltag in der Gruppe ausgetauscht wurden, aber auch, weil sie sich an die Erfahrungen und die Sicht der anderen in der Gruppe zurückerinnerten und sie zur Reflexion eigener Entscheidungen und Handlungsweisen heranzogen:

> *„Ich werde mich viel dran erinnern. Auch, sage ich mal, bei den Erziehungsmaßnahmen. Manchmal denke ich mir vielleicht, was hätten die gesagt? Ja. Man weiß ja nicht. Aber, also eine schöne Erinnerung wird mir auf jeden Fall bleiben. Weil, die haben das wirklich klasse gemacht. War wirklich schön. Hat mir gut gefallen.“ (2. Int., ST30MA19, 328)*

Für die Schulungs-ELTERN-AGs zeigen die Auswertungen der Befragungen nach Programmabschluss, dass hier die Teilnehmer/innen die ELTERN-AG sogar tendenziell noch etwas höher benoteten als die Eltern der ELTERN-AGs. Die durchschnittliche Bewertung über alle erfragten Aspekte bezüglich deren Realisierung in der ELTERN-AG hinweg lag hier bei 1,6 (in der ELTERN-AG zum Vergleich bei 1,7). Die höhere Benotung traf ausnahmslos bei allen erfragten Aspekten auf. Bei den meisten Aspekten fiel

die durchschnittliche Bewertung dabei nur um 0,1 Notenpunkte besser aus; die Realisierung einiger weniger Aspekte wurde aber auch deutlich höher benotet. Dieses betrifft vorrangig die Vermittlung von Informationen im Teil „Schlaue Eltern“ – hier erklärt sich der Unterschied dadurch, dass dieser Aspekt in den ELTERN-AGs etwas weniger hoch bewertet worden war als der Großteil der anderen Elemente – sowie den Erhalt von praktischen Tipps und Tricks im „Relax“-Teil. Letzteres ist besonders interessant, da der Erhalt von praktischen Tipps und Tricks eines der Elemente war, die – wie oben beschrieben – zu Programmbeginn in den Schulungs-ELTERN-AGs von deutlich weniger Eltern erwartet worden war als in den ELTERN-AGs. Parallel zu den Auswertungen der Zufriedenheit der ELTERN-AG Eltern wurde auch in den Schulungs-ELTERN-AGs der Spaß, den die Eltern hatten, am höchsten bewertet (s. für alle genauen Benotungen in den Schulungs-ELTERN-AGs Abbildung 12).

Meinung zu den einzelnen ELTERN-AG Treffen

Neben den Befragungen zur Zufriedenheit bei Programmabschluss wurden die Eltern der ELTERN-AGs (aus den Schulungs-ELTERN-AGs wurden diese Meinungsumfragen nicht in die Untersuchung einbezogen) zu jedem zweiten ELTERN-AG Treffen zu ihrer Meinung zu den einzelnen Treffen befragt. Insgesamt zehn Aussagen konnten sie mithilfe einer vierstufigen Skala (0=„stimmt gar nicht“, 1=„stimmt kaum“, 2=„stimmt eher“, 3=„stimmt genau“) bewerten (s. zum Fragebogen als Instrument der Qualitätssicherung der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) Kapitel 4.5.2). Für 14 der 15 untersuchten ELTERN-AGs konnte nexus Institut e.V. Auswertungen dieser Fragebögen vornehmen.[30] Je nach Anwesenheit der Eltern bei den jeweiligen Treffen, an dem der Fragebogen ausgefüllt wurde, variierte der Anteil der Teilnehmer/innen, die ihn ausfüllten, in den einzelnen ELTERN-AGs zu den verschiedenen Messzeitpunkten erheblich (n=0-13). Über alle ELTERN-AGs und alle Treffen hinweg konnten je nach zu bewertender Aussage n=112-148 Elternbewertungen in die Auswertungen einbezogen werden.

Die Auswertungen zeigen ergänzend zur Zufriedenheit der Teilnehmer/innen mit der ELTERN-AG bei Programmabschluss, dass sich die Eltern während des Programmverlaufs wohl fühlten, gerne an den Treffen teilnahmen, sich einbrachten und Wissen und Anregungen aus den Treffen heraus mitnahmen. So stimmten sie über alle Treffen hinweg mit durchschnittlich 2,8 genau zu, dass sie sich an dem jeweiligen Treffen wohl gefühlt hatten, die Stimmung im Kurs als gut empfunden und alle vermittelten Inhalte verstanden hatten und sich auf das jeweils nächste Treffen freuten. Die Zustimmung zum Interesse an den in das Treffen eingegangenen Themen lag mit durchschnittlich 2,7 ganz ähnlich hoch. Die Zustimmungen dazu, sich an den Gesprächen beteiligt zu haben (2,6), praktische Tipps gesammelt zu haben (2,6) und die im Treffen erfahrenen Tipps und Tricks zu Hause ausprobieren zu wollen (2,6), lagen zwischen „stimmt eher“ und „stimmt genau“, mit Tendenz zu einer genauen Zustimmung. Genau dazwischen lag die durchschnittliche Zustimmung dazu, bei dem jeweiligen Treffen Antworten auf die Erziehungsfragen erhalten zu haben. Abbildung 13 zeigt die durchschnittlichen Zustimmungsraten über alle ELTERN-AGs und alle Treffen – bei denen die Meinungsumfrage ausgefüllt wurde – hinweg.

[30] In einer ELTERN-AG stimmte der eingesetzte Fragebogen in seinen Formulierungen und in der Anzahl der Fragen nicht überein, sodass die Daten aus dieser ELTERN-AG nicht in den Auswertungen einbezogen wurden. Für die Schulungs-ELTERN-AGs lagen nexus Institut e.V. keine entsprechenden Daten vor, sodass diese hier nicht betrachtet werden.

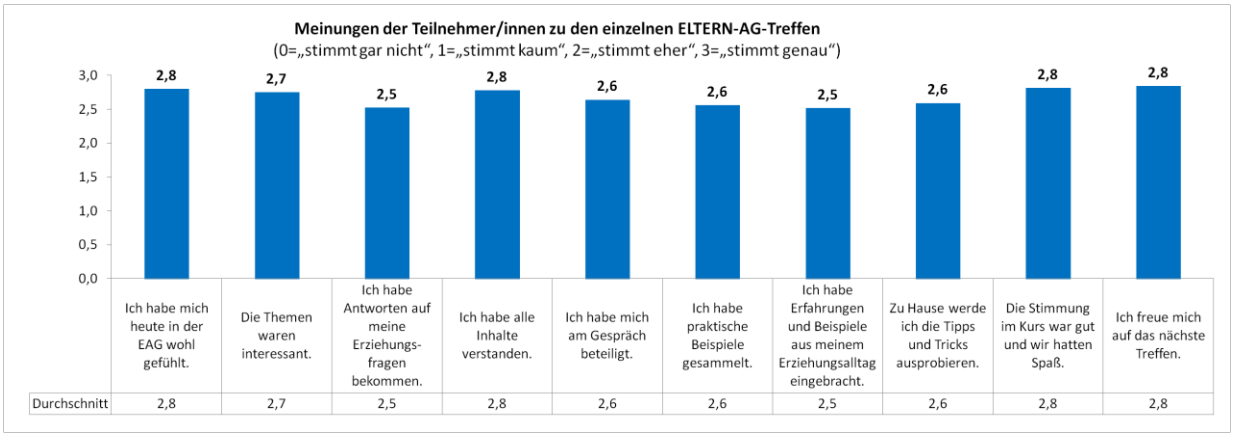


Abbildung 13: Überblick über die durchschnittliche Zustimmung der Eltern zu Aussagen bezüglich der einzelnen ELTERN-AG Treffen – über alle ELTERN-AGs und einbezogenen Treffen hinweg; n=116-148

Bewertung des Programmnutzens ein halbes Jahr nach Abschluss der ELTERN-AG

Um neben der Ermittlung der Zufriedenheit der Teilnehmer/innen mit der ELTERN-AG bei Programmabschluss zudem zu erfahren, was ihnen ihre Teilnahme ein halbes Jahr später noch bringt, wurden die Eltern auch zum dritten Messzeitpunkt (Follow-up ein halbes Jahr nach Programmabschluss) nach entsprechenden Bewertungen gefragt. Sie wurden gebeten, anzugeben, als wie nützlich (1=„nicht nützlich“, 2=„wenig nützlich“, 3=„mittelmäßig nützlich“, 4=„ziemlich nützlich“, 5=„sehr nützlich“) sie die Erfahrungen aus der ELTERN-AG auch zu diesem Zeitpunkt noch für ihren Erziehungsalltag einschätzten. Die Ergebnisse dieser Befragung werden im Folgenden zunächst für die ELTERN-AGs und dann zusammengefasst für die Schulungs-ELTERN-AGs beschrieben. Abbildung 14 gibt einen vergleichenden Überblick über die durchschnittliche Zustimmung zur Nützlichkeit der Erfahrungen in beiden Gruppen.

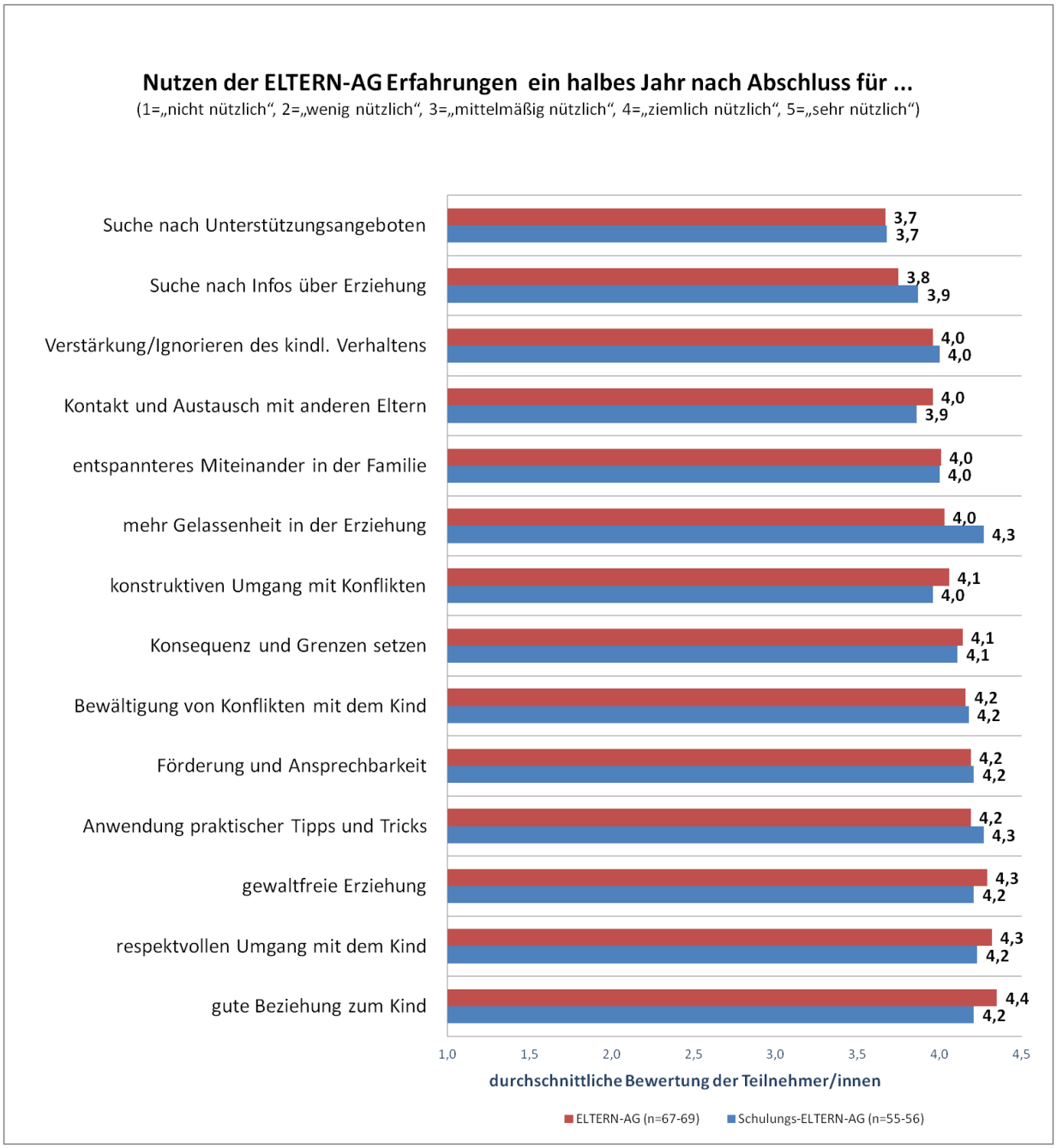


Abbildung 14: Durchschnittliche Bewertungen von Teilnehmer/innen der ELTERN-AGs und Schulungs-ELTERN-AGs bezüglich der Nützlichkeit der ELTERN-AG Erfahrungen beim dritten Messzeitpunkt (halbes Jahr nach Programmabschluss); Formulierung der Erziehungsregeln im Fragebogen noch in der zu Beginn der Untersuchung geltenden Form

Die Auswertungen der Befragungen der ELTERN-AG Teilnehmer/innen zeigen, dass die Eltern ihre Erfahrungen aus der ELTERN-AG auch ein halbes Jahr nach Abschluss des Programms noch als „ziemlich nützlich“ bis „sehr nützlich“ für ihren aktuellen Erziehungsalltag einschätzten. Alle erfragten Aspekte bewerteten sie durchschnittlich zwischen $\bar{x}$=3,7 und $\bar{x}$=4,4 – und damit als durchschnittlich „ziemlich nützlich“. Als am nützlichsten bewerteten sie die ELTERN-AG Erfahrungen für eine gute Beziehung zum Kind ($\bar{x}$=4,4). Dieses ist besonders interessant, weil eine Verbesserung der Beziehung zum Kind – wie oben beschrieben – von den wenigsten Eltern als Effekt der Programmteilnahme erwartet worden war – nun aber auch noch ein halbes Jahr nach Ende der Teilnahme die Erfahrungen aus der ELTERN-AG als für diese Beziehung besonders nützlich bewertet wurde.

Dieser Beziehungsnutzen wurde damit ein halbes Jahr nach Programmabschluss noch höher eingestuft als der Nutzen der ELTERN-AG für den Kontaktaufbau und Austausch mit anderen Eltern ($\bar{x}$=4,0), welcher unmittelbar bei Programmabschluss (zweiter Messzeitpunkt) als besonders gelungener Aspekt der ELTERN-AG genannt wurde. Erfragt wurde auch der jeweilige Nutzen der ELTERN-AG Erfahrungen bezüglich der in den „goldenen Erziehungsregeln" in der ELTERN-AG vermittelten Grundhaltungen. Der Nutzen dieser umgesetzten Regeln wurde durchschnittlich zwischen $\bar{x}$=4,0 und $\bar{x}$=4,3 und damit bezüglich aller Regeln als ziemlich nützlich bewertet. Am nützlichsten empfanden die Eltern darunter die Erfahrungen aus der ELTERN-AG zur gewaltfreien Erziehung ($\bar{x}$=4,3) sowie zum respektvollen Umgang mit dem Kind ($\bar{x}$=4,3) gefolgt von den Erfahrungen zur Förderung und Ansprechbarkeit ($\bar{x}$=4,2) zum Grenzen setzen und konsequent sein ($\bar{x}$=4,1) und zum konstruktiven Umgang mit Konflikten ($\bar{x}$=4,1; Erziehungsregel „konstruktives austragen von Konflikten") sowie zum Verstärken des erwünschten und Ignorieren des unerwünschten Verhaltens ($\bar{x}$=4,0).

Mit $\bar{x}$=3,7 und $\bar{x}$=3,8 immer noch als mittelmäßig nützlich mit starker Tendenz zu ziemlich nützlich stuften die Teilnehmer/innen ihre Erfahrungen durchschnittlich in Bezug auf die Suche nach Informationen über Erziehung und nach Unterstützungsangeboten bei Erziehungsfragen ein.

In den Schulungs-ELTERN-AGs wurde die Nützlichkeit der genannten Aspekte für den Erziehungsalltag ganz ähnlich wie in den ELTERN-AGs eingeschätzt. Abweichungen von den durchschnittlichen Einschätzungen der ELTERN-AG Eltern betrugen hier maximal +/-0,1 Skalenpunkte. Allein die Nützlichkeit der ELTERN-AG Erfahrungen für mehr Gelassenheit in der Erziehung – deren Realisierung in der ELTERN-AG auch bereits bei der Befragung zum zweiten Messzeitpunkt (Programmende) etwas höher benotet worden war – wurde hier vergleichsweise noch nützlicher eingeschätzt als in den ELTERN-AGs (s. für alle genauen Bewertungen in den Schulungs-ELTERN-AGs Abbildung 12 und Abbildung 14).

Weiterempfehlung der ELTERN-AG

Wie zufrieden die Eltern mit der ELTERN-AG waren, zeigte sich auch anhand der Auswertung der Frage, ob die Teilnehmer/innen die ELTERN-AG weiterempfehlen würden: Bei Abschluss der ELTERN-AG (zweiter Messzeitpunkt) gaben mit 98 % so gut wie alle ELTERN-AG Eltern, die diese Frage beantworteten (n=80), an, dass sie das Programm weiterempfehlen würden. Nur zwei Teilnehmer/innen antworteten mit „nein". Ein halbes Jahr nach Programmabschluss waren es sogar 99 % der befragten Eltern (n=69).

In den Schulungs-ELTERN-AG gab es diesbezüglich – so gut wie – keinen Unterschied: Sowohl bei Programmabschluss (n=133) als auch ein halbes Jahr danach (n=63) gaben alle bis auf eine Person – und damit 99 % zum zweiten Messzeitpunkt und 98 % zum dritten Messzeitpunkt – an, dass sie die ELTERN-AG weiterempfehlen würden.

Auch in den Interviews zeigten sich die Eltern als überaus zufrieden mit der Organisation, den Inhalten der ELTERN-AG und der Stimmung in den einzelnen Gruppen. Diese Zufriedenheit mit der eigenen Teilnahme lässt die interviewten Eltern zu Multiplikatoren für die ELTERN-AG werden:

> *„Die bringen ja eigentlich sehr viel bei, was man halt wissen möchte und auch vieles Neues. Ich würde das auch weiter empfehlen an andere Mütter." (2.Int., SJ23MA20, 56)*

Die Zufriedenheit zeigt sich auch daran, dass weiterhin Interesse an Elternprogrammen besteht und Eltern auch gerne wiederholt eine ELTERN-AG besuchen würden, was besonders auch im Hinblick darauf, dass viele Eltern vor ihrer Teilnahme noch gar nicht über solche Angebote informiert waren oder einen Bedarf für sich gesehen hatten (wie weiter oben beschrieben), interessant ist. Es macht auch deutlich, wie wichtig es ist, dass die Eltern durch die ELTERN-AG angesprochen und zur Teilnahme motiviert wurden, damit sie etwas kennenlernen konnten, von dem sie sich vorher keine Vorstellung gemacht hatten.

> *„Wenn die Möglichkeit bestehen würde, ja. Würde ich sehr gerne wieder machen." (3. Int, AN28ZE20, 248)*
>
> *„Die kämpfen ja alle halt immer noch: ‚Wir möchten gerne noch eine ELTERN-AG!'. Und sind alle sehr traurig, dass es vorbei ist, ja." (3. Int., UL01WE15, 28)*
>
> *„Die hätte ruhig nochmal sein können. Es war so schön mit den beiden, also hat viel Spaß gemacht." (3.Int., SJ23MA20, 24)*
>
> *„Die Offenheit der Mentoren und auch von den anderen Eltern, Mitgliedern und, ja, dass man da so Dinge loswerden konnte, wo ich sage: ‚Ja, das bringt mich weiter, ich möchte das jetzt gerne loswerden, dass ich vielleicht mich zu meiner Tochter her ändern könnte.' Also, die haben auch fleißig geholfen, also tatkräftig. Was hat mir noch gefallen? Einfach das Miteinander! Das hat mir richtig Spaß gemacht. […] Dieses Zusammensein, über die Kinder, also über mein Kind zu reden. Mir Tipps einzuholen. Das Zusammensein, das miteinander zu lachen. Fehlt einem richtig doll. Also man merkt schon, dass das Spaß gemacht hat. Also das hat mir einfach Spaß gemacht." (2. Int., UT15WE29, 12-16) (Ein halbes Jahr später:) „Ich vermisse sie, bin ich ehrlich. Ich vermisse die ELTERN-AG. Dadurch weil, erstens hattest du immer was, wo du hingehen konntest und fragen, ist nun jetzt nicht mehr so der Fall. Und zweitens, man vermisst irgendwo auch die Mentoren." (3. Int., UT15WE29, 12)*

5.3 Empowerment

Die Absicht und die Realisierung, sich auch nach den durch Mentoren/innen begleiteten ELTERN-AG Treffen aus eigener Initiative heraus weiter mit anderen Eltern zu treffen, wird im Rahmen der Untersuchung als ein Anzeichen für Empowerment verstanden, da die Eltern selbstbestimmt und selbstverantwortlich für ihre Gemeinschaft mit den anderen Eltern aktiv werden.

In den Befragungen und Interviews zum zweiten Messzeitpunkt, am Ende der Teilnahme, zeigt sich, dass die Eltern nicht nur während der Zeit der ELTERN-AG Zugang zu anderen Eltern und eine Austauschplattform gesucht und gefunden haben, sondern mit 70,4 % gaben fast zwei Drittel der befragten Eltern an, dass sie sich auch nach Abschluss der ELTERN-AG weiterhin mit Eltern aus der Gruppe treffen wollten. 46 % von ihnen hatten dabei ein weiteres Treffen sogar bereits konkret geplant. Weitere 23,5 % wollten sich „eventuell" selbstorganisiert weiter treffen und nur 6,2 % (fünf Personen) wollten dieses beim Abschluss der ELTERN-AG nicht tun.

Die Nachfragen zum dritten Messzeitpunkt ein halbes Jahr nach der ELTERN-AG ergaben, dass sich mit 59 % die Mehrheit der befragten Eltern über die alleinige Planung hinaus auch tatsächlich weiterhin seit dem Abschluss der ELTERN-AG getroffen hatten – am häufigsten mit einzelnen Eltern (bis zu täglich), aber auch mit einer Teilgruppe (1-20 Mal im Verlauf des halben Jahres nach der ELTERN-AG) sowie teilweise auch mit der ganzen ELTERN-AG Gruppe (1-10 Mal im Verlauf des halben Jahres nach der ELTERN-AG).

Zu diesem Zeitpunkt gaben von insgesamt 69 befragten Eltern weiterhin 69 % an, dass sie auch in Zukunft vorhatten, sich zu treffen: 22 % von ihnen, die dazu Angaben machten, wollten sich weiterhin mit der gesamten Gruppe treffen, 43 % mit einem Teil der Gruppe und 60 % mit einzelnen Eltern. Die ELTERN-AG hat demnach die Eltern empowert, selbstbestimmt und selbstverantwortlich für die Gemeinschaft, den Austausch und die Kontaktpflege mit anderen Eltern aktiv zu werden, was auch in engem Zusammenhang mit der wahrgenommen sozialen Unterstützung (s. Kapitel 5.4) zu sehen ist. Dabei war das Empowerment bei ELTERN-AGs im Setting Kindertagesstätte und Familienzentrum am höchsten (s. Kapitel 5.9), was auch damit zu erklären ist, dass ihre Kinder weiterhin die gleiche Kindertagesstätte besuchen und sich dadurch eher Gelegenheiten ergeben, sich zu begegnen. Eine Mutter (s. Fallbeispiel Frau C., Kapitel 5.9.3) beschreibt das folgendermaßen:

> Frau C. am Ende der ELTERN-AG: *„Ich halte es eigentlich für sehr wahrscheinlich [das weitere Treffen nach dem Ende der ELTERN-AG stattfinden], weil es viele Eltern eigentlich machen wollen. Die finden es echt schade, echt, dass es vorbei ist. (2.Int., UL01WE15, 128)*
>
> Frau C. ein halbes Jahr nach dem Ende der ELTERN-AG: *„Und wir treffen uns ja jeden Tag sowieso am Kindergarten. Und dann stehen wir meistens dann immer noch eine halbe Stunde draußen und dann quatschen wir über alles eigentlich. Und mit einzelnen trifft man sich auch noch privat, mal auf ein Käffchen oder so. Da geht man hin und dann fällt auch meistens das Thema Kinder. Ja, ich finde es eigentlich relativ schön, dass man dann diesen Zusammenhalt dann trotzdem noch hat." (3.Int., UL01WE15, 28)*

Empowerment durch die ELTERN-AG zeigte sich bei einzelnen Eltern auch durch eine Motivation, sich nun ehrenamtlich zu engagieren, z. B. im Kindergarten ihrer Kinder, indem sie Feste, Reisen oder Sammelaktionen organisieren oder andere Funktionen übernehmen (s. das Fallbeispiel Frau E., Kapitel 5.9.5).

Die Mentoren/innen sollen die Eltern in den ELTERN-AGs im Sinne eines Übergangsmanagements dazu anregen, auch über die begleiteten Treffen hinaus in Kontakt zu bleiben, sich über Erziehung auszutauschen, gemeinsam etwas zu unternehmen und sich gegenseitig zu unterstützen. Die Ergebnisse der Evaluation zeigen, dass in der Regel mindestens mit einzelnen Eltern, häufig auch mit mehreren Eltern weiterhin sehr enge bis enge Kontakte aufrechterhalten wurden. Die meisten interviewten Eltern wünschten sich aber am Ende der ELTERN-AG und noch ein halbes Jahr danach auch eine längere Gesamtdauer des Programms bzw. eine höhere Anzahl der Treffen oder eine erneute ELTERN-AG, an der sie teilnehmen könnten. Dahinter stehen, wie in den Interviews von den Eltern ausgeführt wurde, vor allem folgende drei Wünsche: Erstens die positive Erfahrung der ELTERN-AG erneut machen zu können. Zweitens dort Gelerntes aufzufrischen, um es im Erziehungsalltag weiter umsetzen zu können. Und drittens, sich über Themen austauschen zu können, die sich durch neue Entwicklungsphasen der Kinder ergeben. Deutlich wird anhand der Interviews mit Eltern, Mentoren/innen und Trägerleitungen (s. Kapitel 5.8, 6 und 7), dass für das Empowerment im Form von selbstorganisierten weiteren Kontakten der Eltern bestimmte Rahmenbedingungen wichtig sind, z. B. einen kostenlosen Raum für diese Kontakte anbieten zu können. Ebenso wichtig ist es für das Empowerment, den Eltern Spaß am Zusammensein während der ELTERN-AG zu vermitteln und eine vertrauensvolle Atmosphäre zu gestalten, in der die Eltern die Erfahrung machen, dass sie sich gegenseitig unterstützen können. Die selbstorganisierten Kontakte haben aber eine andere Qualität als die begleiteten ELTERN-AG Treffen. Daher besteht von Seiten der Eltern auch der Bedarf an eine über die 20 Treffen hinausgehende Begleitung. Dieser Bedarf sollte z. B. durch die Konzeption und Erprobung von Auffrischungstreffen, ein Online-Angebot oder Formen ehrenamtlicher Begleitung weiterer Treffen aufgegriffen werden (s. Ausblick in Kapitel 9).

5.4 Wahrgenommene soziale Unterstützung

Für die Überprüfung der Frage, ob sich die wahrgenommene soziale Unterstützung von Eltern während der Teilnahme an der ELTERN-AG verändert, wurde der im Kapitel 4.5.1 vorgestellte „Fragebogen zur sozialen Unterstützung“ (F-SozU K-14) eingesetzt. Zu Beginn, zum Abschluss sowie ein halbes Jahr nach Abschluss der ELTERN-AG wurden die Teilnehmer/innen damit zu Unterstützungsleistungen, die sie in ihrem Alltag erfahren, befragt. Sie wurden darum gebeten, die im Fragebogen aufgeführten Aussagen dahingehend zu bewerten, inwiefern diese auf ihre persönliche Situation zutreffen (von 1=„trifft nicht zu“ bis 5=„trifft genau zu“). Bei der Auswertung gilt: Je *höher* der Skalenwert, desto *höher* die wahrgenommene soziale Unterstützung. Dabei liegen die möglichen Skalenwerte zwischen 1,00 (=niedrigste wahrgenommene Unterstützung) und 5,00 (=höchste wahrgenommene Unterstützung).

Wahrgenommene soziale Unterstützung bei Programmbeginn

Die berechneten Skalenwerte der Teilnehmer/innen der ELTERN-AGs zeigen, dass die Wahrnehmung sozialer Unterstützung der einzelnen Eltern bei Programmbeginn sowohl innerhalb der Gruppe der Teilnehmer/innen der ELTERN-AGs als auch innerhalb der Gruppe der Schulungs-ELTERN-AGs sehr unterschiedlich hoch war. So gab es sowohl Eltern mit sehr niedriger wahrgenommener sozialer Unterstützung (kleinster Wert: 1,2), als auch Eltern, die eine sehr hohe soziale Unterstützung in ihrem Alltag wahrnahmen (größter Wert: 5,00; s. Abbildung 15).

Verteilung der Skalenwerte der wahrgenommenen sozialen Unterstützung (F-SozU K-14) der Eltern zum ersten Messzeitpunkt

(es gilt: je höher der Skalenwert, desto höher die wahrgenommene soziale Unterstützung)

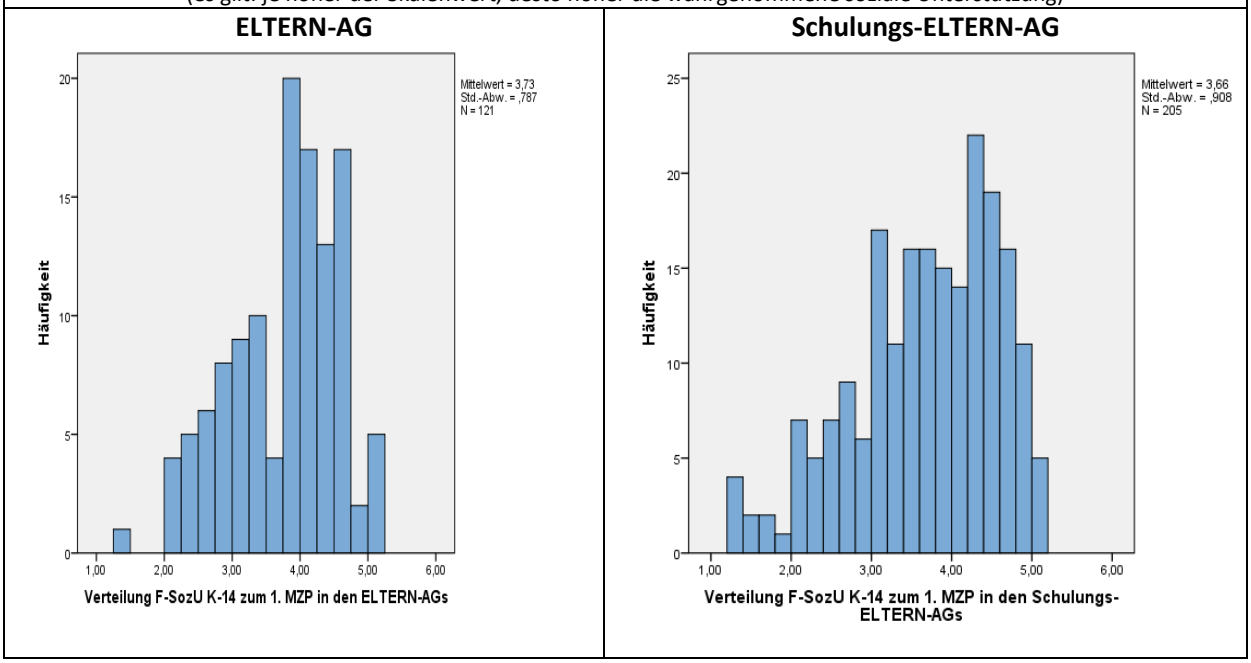


Abbildung 15: Verteilung der Gesamtskalenwerte F-SozU K-14 innerhalb der Gruppe der Teilnehmer/innen der ELTERN-AGs und der Schulungs-ELTERN-AGs zu Beginn des Programms (erster Messzeitpunkt)

Der durchschnittliche Skalenwert der ELTERN-AG Teilnehmer/innen, für die zum ersten Messzeitpunkt ein Skalenwert gebildet werden konnte (n=120), betrug $\bar{x}_{1.MZP}$=3,7 (s=.79). Betrachtet man vergleichsweise den Durchschnittswert von $\bar{x}_{Normierung}$=3,97 (s=.68), den Fydrich et al. (2009, S. 44) in ihrer Normierungsstichprobe bei der Entwicklung des F-SozU K-14 für die bundesdeutschen Verhältnisse ermittelt haben, zeigt sich, dass die Teilnehmer/innen der ELTERN-AGs durchschnittlich bei Programmbeginn weniger soziale Unterstützung in ihrem Umfeld wahrnahmen, als der Durchschnitt der in Deutschland lebenden Bevölkerung. Bezogen auf die einzelnen Items des F-SozU K-14 bestätigten die Eltern der ELTERN-AGs insbesondere deutlich weniger als die Normierungsstichprobe von Fydrich et al. (2009, S. 46), dass sie ohne weiteres jemanden finden würden, der sich um ihre Wohnung kümmern würde, wenn sie mal nicht da sind (F-SozU K-14 Item 1[31]; $\bar{x}_{ELTERN\text{-}AG\ Eltern}$=3,17 mit s=1.6 und $\bar{x}_{Normierung}$=4,07 mit s=.92) und dass es eine Gruppe von Menschen (Freundeskreis, Clique) gäbe, zu der sie gehören und mit der sie sich häufig treffen würden (F-SozU K-14 Item 14[32]; $\bar{x}_{ELTERN\text{-}AG\ Eltern}$=2,9 mit s=1.4 und $\bar{x}_{Normierung}$=3,60 mit s=1.1). Der Befund kann auch als Bestätigung dafür angesehen werden, dass für die Zielgruppeneltern ein Bedarf für das Angebot ELTERN-AG besteht, da es darauf abzielt, die soziale Unterstützung der Eltern zu fördern.

Wahrgenommene soziale Unterstützung bei Programmabschluss

Um zu ermitteln, ob sich im Verlauf der ELTERN-AG eine signifikante Veränderung in der wahrgenommenen sozialen Unterstützung der ELTERN-AG Teilnehmer/innen eingestellt hatte (hier nur Betrachtung der Treatmentgruppe, noch keine Kontrollgruppenvergleich), wurden zunächst auf Grundlage der Daten der ersten beiden Befragungen t-Tests für abhängige Stichproben durchgeführt. In diese Mittelwertvergleiche gingen die Daten aller ELTERN-AG Teilnehmer/innen ein, die sowohl zum ersten als auch zum zweiten Messzeitpunkt an der Befragung teilgenommen hatten. Insgesamt konnten so Daten von n=76 ELTERN-AG Eltern ausgewertet werden. Es zeigte sich, dass der Gesamtskalenwert der wahrgenommenen sozialen Unterstützung (F-SozU K-14) zwar leicht angestiegen war, diese Erhöhung zum zweiten Messzeitpunkt allerdings noch nicht gegen den Zufall abgesichert werden konnte ($\bar{x}_{1.MZP}$=3,67 mit s=.81; $\bar{x}_{2.MZP}$=3,75 mit s=.95; p=.28).

Veränderungen in der wahrgenommenen sozialen Unterstützung im Follow-up

Von besonderem Interesse bei der Auswertung der Fragebögen zur sozialen Unterstützung war die Frage, ob sich durch die Teilnahme an der ELTERN-AG über die Zeit der ELTERN-AG Teilnahme hinaus auch nach einem halben Jahr im Follow-up (dritter Messzeitpunkt) Veränderungen in der sozialen Unterstützung der Eltern eingestellt hatten.

Zur Überprüfung dieser Frage wurden zunächst separat für die ELTERN-AG und für die Kontrollgruppe über alle drei Messzeitpunkte hinweg einfaktorielle Varianzanalysen[33] mit dreifacher Messwiederholung und Post-hoc-Analysen berechnet. Betrachtet wurden dabei sowohl der Gesamtskalenwert des

[31] F-SozU Item 1: „Ich finde ohne weiteres jemanden, der sich um meine Wohnung kümmert, wenn ich mal nicht da bin."

[32] F-SozU Item 14: „Es gibt eine Gruppe von Menschen (Freundeskreis, Clique), zu der ich gehöre und mit der ich mich häufig treffe."

[33] Wenn die Voraussetzung der Sphärizität verletzt wurde, so wurden nach Greenhouse-Geisser Korrekturen der Freiheitsgrade unter Abschätzung der Sphärizität vorgenommen.

Fragebogens zur wahrgenommenen sozialen Unterstützung (F-SozU K-14) als auch die einzelnen Fragebogen-Items. Neben der Überprüfung, ob gefundene Veränderungen als statistisch signifikante Effekte interpretiert werden dürfen – das Signifikanzniveau wurde bei den Auswertungen auf α=.05 festgelegt[34], es werden aber auch Ergebnisse vorgestellt, die auf einem Signifikanzniveau von α=.10 gegen den Zufall abgesichert werden konnten – wurde zudem die Effektstärke[35] betrachtet. Deren Betrachtung ist hier nicht zuletzt von besonderer Bedeutung, da die Stichprobe der Eltern, die zu allen drei Messzeitpunkten mit dem F-SozU K-14 befragt werden konnten, mit n=76 in der ELTERN-AG Gruppe und n=45 in der Kontrollgruppe klein war[36].

Im Folgenden werden die Ergebnisse dieser Analysen vorgestellt. Abbildung 16 stellt die Mittelwertveränderungen in allen drei Untersuchungsgruppen (ELTERN-AG, Kontrollgruppe und Schulungs-ELTERN-AG sowie Vergleichswert bundesdeutscher Verhältnisse) grafisch dar, fasst im Kapitels 5.8 die berichteten Daten aller gefundenen Veränderungen zusammen. Darüber hinaus befindet sich im Anhang 23 eine tabellarische Auflistung aller aus den varianzanalytischen Vergleichen hervorgegangenen Daten – auch der nicht signifikanten Veränderungen – mit entsprechenden Effektstärken.

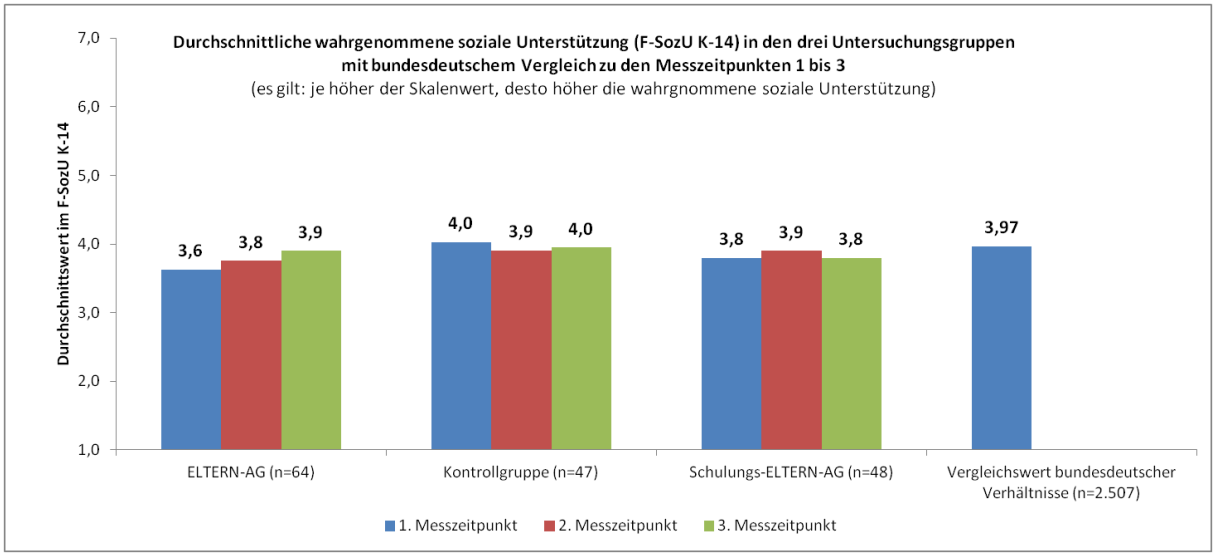


Abbildung 16: Durchschnittliche Skalenwerte F-SozU K-14 in ELTERN-AGs (n=64), Kontrollgruppe (n=47) und Schulungs-ELTERN-AGs (n=48) beim ersten bis dritten Messzeitpunkt sowie Vergleichswert bundesdeutscher Verhältnisse

[34] „Ein bei einem a priori festgelegten α-Niveau „statistisch signifikanter" Effekt informiert uns über die Wahrscheinlichkeit eines in der Stichprobe beobachteten Effekts (…) unter der Annahme, dass die Nullhypothese zutreffend ist." (Rost 2013, S. 234)

[35] Kleiner Effekt: Ω^2=.01–.089; mittlerer Effekt: Ω^2=.099–.249; großer Effekt: Ω^2=.25 und mehr (Konventionen berichtet von Rost 2013, S. 244)

[36] Ob gefundene Unterschiede zwischen der Treatmentgruppe und der Kontrollgruppe statistisch signifikant werden, hängt unter anderem von den Stichprobengrößen ab. Umso größer diese sind, um so eher ergibt sich beim Test auf Signifikanz ein statistisch bedeutsamer, signifikanter Unterschied zwischen den Gruppen (Rost 2013, S. 237). Die Betrachtung der Effektstärken zeigt neben diesem Test auf Signifikanz, für wie bedeutsam die Effekte eingeschätzt werden können (kleiner, mittlerer, großer Effekt).

Treatmentgruppe:

Über die drei Messzeitpunkte hinweg, erhöhte sich die mittlere wahrgenommene soziale Unterstützung der ELTERN-AG Teilnehmer/innen signifikant (p=.042). Mit Ω^2=.054 zeigt sich hier ein kleiner Effekt. Signifikant voneinander unterschieden sich dabei die Mittelwerte des ersten und des dritten Messzeitpunkts (p=.04): Während der durchschnittliche F-SozU K-14-Skalenwert der Eltern beim ersten Messzeitpunkt noch $\bar{x}_{1.MZP}$=3,6 (s=.83) betrug, lag er bei der zweiten Befragung bei $\bar{x}_{2.MZP}$=3,8 (s=.95) und bei der dritten Befragung bei $\bar{x}_{3.MZP}$=3,9 (s=.88) (s. Abbildung 16). Die Teilnehmer/innen der ELTERN-AG erlebten also ein halbes Jahr nach Programmabschluss der ELTERN-AG nachweislich etwas mehr soziale Unterstützung in ihrem Alltag als zu Beginn der ELTERN-AG und hatte sich weitestgehend dem in der deutschen Bevölkerung durchschnittlichen Empfinden im Alltag erlebter sozialer Unterstützung angepasst ($\bar{x}_{Normierung}$=3,97 mit s=.68; Fydrich et al. 2009, S. 44).

Die Veränderung mit dem größten Effekt zeigt sich dabei darin, dass die Eltern im Verlauf der ELTERN-AG ihre Zustimmung dazu signifikant erhöhten, einer Gruppe von Menschen anzugehören (Freundeskreis, Clique), mit der sie sich häufig treffen[37] (p=.003). Mit Ω^2=.090 konnte diesbezüglich ein mittelgroßer Effekt gefunden werden. Ein hochsignifikanter Mittelwertunterschied (p=.006) zeigt sich dabei zwischen den Werten beim ersten Messzeitpunkt ($\bar{x}_{1.MZP}$=2,7; s=1.4) und dem dritten Messzeitpunkt ein halbes Jahr nach Programmabschluss ($\bar{x}_{3.MZP}$=3,4; s=1.4).

Legt man das α-Signifikanzniveau etwas höher an, so erweist sich auch bereits die Zunahme zum zweiten Messzeitpunkt ($\bar{x}_{2.MZP}$=3,1 mit s=1.5) als statistisch relevant (p=.067). Diese Veränderung im Verlauf der drei Messzeitpunkte ist vor allem auch vor dem Hintergrund des Empowerments der ELTERN-AG Teilnehmer/innen von Bedeutung, da der niedrige Mittelwert beim ersten Messzeitpunkt darauf hinweist, dass die Teilnehmer/innen der ELTERN-AG bei Programmbeginn vergleichsweise selten einen Freundeskreis hatten, zum Ende der ELTERN-AG hin und im Verlauf des darauffolgenden halben Jahres aber ihr Zugehörigkeitsgefühl zu einer solchen Gruppe stieg und sich dem Vergleichswert bundesdeutscher Verhältnisse ($\bar{x}_{Normierung}$=3,6 mit s=1.1; s. Tabelle 2 in Fydrich et al. 2009, S. 46) stark annäherte. Diese quantitativen Ergebnisse passen auch zu den Interview-Aussagen der Teilnehmer/innen, dass es den Eltern zu Beginn der ELTERN-AG oft an Peers (gleichaltrigen jungen Menschen in ähnlichen Lebenslagen) in ihrem Freundeskreis fehlte, mit denen sie – gerade auch als junge Mütter – Gemeinsamkeit gehabt hätten und die ihnen soziale Unterstützung hätten bieten könnten.

Ein weiterer, kleiner Effekt (Ω^2=.053), der ebenfalls zu diesem Ergebnis passt, findet sich dahingehend, dass die Eltern der ELTERN-AG im Verlauf der ELTERN-AG und dem darauf folgenden halben Jahr ihre Zustimmung dazu erhöhten, dass sie Freunde oder Angehörige haben, bei denen sie auch mal ganz ausgelassen sein können[38] (p=.035). Hier steigerte sich die durchschnittliche Zustimmung ebenfalls über die drei Messzeitpunkte hinweg ($\bar{x}_{1.MZP}$=3,7 mit s=1.1; $\bar{x}_{2.MZP}$=3,9 mit s=1.2; $\bar{x}_{3.MZP}$=4,1 mit s=.99), wobei sich auch hier die signifikante Erhöhung zwischen dem ersten und dritten Messzeitpunkt finden lässt (p=.016).

[37] F-SozU Item 14: „Es gibt eine Gruppe von Menschen (Freundeskreis, Clique), zu der ich gehöre und mit der ich mich häufig treffe."

[38] F-SozU Item 12: „Bei manchen Freunden/Angehörigen kann ich auch mal ganz ausgelassen sein."

Ein dritter, kleiner Effekt (Ω^2=.053) befindet sich bei der Betrachtung der einzelnen Items des F-SozU K-14 darin, dass die ELTERN-AG Teilnehmer/innen ein halbes Jahr nach Programmabschluss deutlich stärker zustimmen, jemanden zu haben, der sich bei Bedarf um ihre Wohnung kümmern könnte[39] ($\bar{x}_{1.MZP}$=3,1 mit s=1.7; $\bar{x}_{3.MZP}$=3,7 mit s=1.5). Auch wenn das in der Untersuchung gewählte Signifikanzniveau von α=.05 bei diesem Mittelwertvergleich ganz leicht überschritten wurde (p=.056), ist das Ergebnis doch beachtenswert, denn wie oben beschrieben ist diese Aussage – neben der, einen festen Freundeskreis zu haben – diejenige, welcher die Eltern zu Beginn der ELTERN-AG im bundesdeutschen Vergleich besonders wenig zustimmen konnten, bezüglich der sie sich im Untersuchungsverlauf aber der durchschnittlichen in Deutschland zu findenden Zustimmungsrate deutlich annähern.

Kontrollgruppe:

Die soeben für die Treatmentgruppe berichteten gefundenen Veränderungen ließen sich für die Kontrollgruppe nicht finden: Bei den Eltern der Kontrollgruppe gab es im gesamten Untersuchungszeitraum (erster bis dritter Messzeitpunkt) sowohl mit Blick auf den Gesamtskalenwert als auch auf die einzelnen Items des F-SozU K-14 keine signifikanten Veränderungen. Während die wahrgenommene soziale Unterstützung bei den ELTERN-AG Teilnehmer/innen also zum dritten Messzeitpunkt nachweislich angestiegen war, war sie in der Kontrollgruppe gleich hoch geblieben (für die entsprechenden Werte s. ausführlich Anhang 23).

Schulungs-ELTERN-AG:

Auch in den Schulungs-ELTERN-AGs konnte mit dem F-SozU K-14 keine signifikante Veränderung des Gesamtskalenwerts der wahrgenommenen sozialen Unterstützung gefunden werden (für die entsprechenden Werte s. ausführlich Anhang 23).

Rückführbarkeit der gefundenen Effekte auf die Teilnahme an der ELTERN-AG

Zur Überprüfung, ob der in der ELTERN-AG gefundene signifikante Anstieg der wahrgenommenen sozialen Unterstützung tatsächlich als Effekt der Programteilnahme interpretiert werden darf, wurden zusätzlich zu den einfaktoriellen Varianzanalysen sowohl bezüglich des Gesamtskalenwerts als auch der relevanten Einzelitems des F-SozU K-14 zweifaktorielle Varianzanalysen mit dreifacher Messwiederholung auf dem Innersubjektfaktor berechnet[40]. Dabei wurde als Innersubjektfaktor die Zeit aufgenommen (gemessene Werte wahrgenommener sozialer Unterstützung zum ersten, zweiten und dritten Messzeitpunkt=3-fach gestuft) und als Zwischensubjektfaktor die Gruppenzugehörigkeit (Zugehörigkeit zur ELTERN-AG oder zur Kontrollgruppe=2-fach gestuft). Betrachtet wurden jeweils der Haupteffekt der Zeit, der Haupteffekt der Gruppenzugehörigkeit sowie die Wechselwirkung zwischen beiden Faktoren. In diese Berechnungen konnten die Werte aller Eltern einbezogen werden, die zu allen drei Messzeitpunkten an den Befragungen teilgenommen und zu ihrer wahrgenommen sozialen Unterstützung Angaben gemacht hatten. In den ELTERN-AGs waren das n=64 Eltern und in der Kontrollgruppe n=47 Eltern.

[39] F-SozU Item 1: „Ich finde ohne weiteres jemanden, der sich um meine Wohnung kümmert, wenn ich mal nicht da bin."

[40] Inwiefern als Voraussetzung dafür eine Parallelisierung der Kontrollgruppe mit den ELTERN-AGs gelungen ist, wurde ausführlich in Kapitel 4.7 beschrieben.

Abbildung 17 zeigt die Ergebnisse der Analyse, die im Folgenden beschrieben werden, im Profildiagramm an.

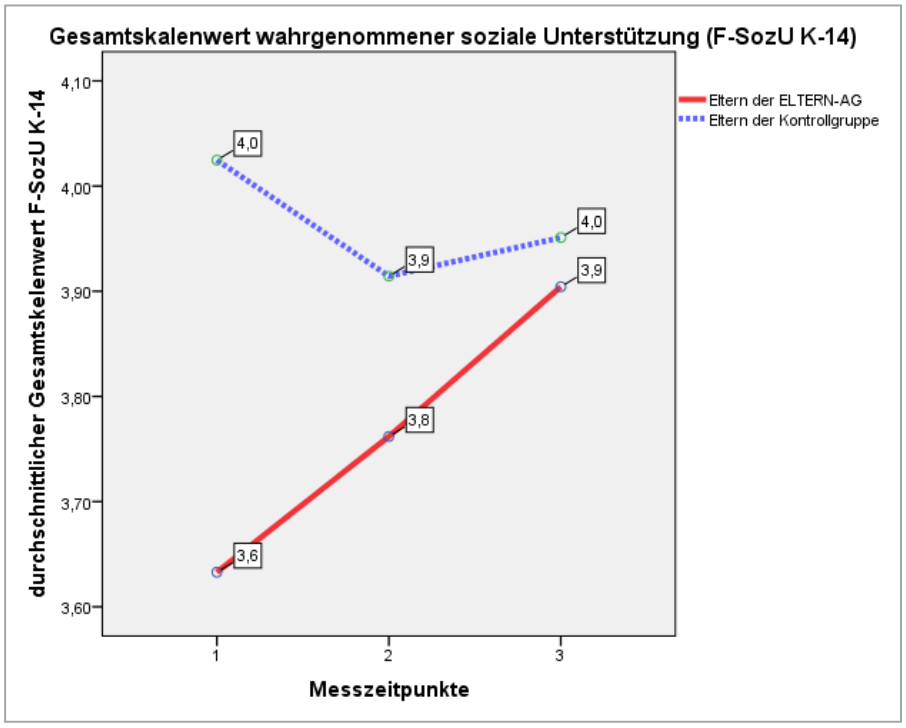


Abbildung 17: Profildiagamm der durchschnittlichen Gesamtskalenwerte wahrgenommener sozialer Unterstützung (F-SozU K-14) in der Treatment- und Kontrollgruppe zu den Messzeitpunkten 1-3

Das Profildiagramm in Abbildung 17 zeigt – wie bereits beschrieben – dass sich die wahrgenommene soziale Unterstützung der ELTERN-AG Eltern über die drei Messzeitpunkte hinweg (signifikant) erhöhte, während sie in der Kontrollgruppe (nicht signifikant) zunächst leicht sank und dann wieder auf den Ausgangswert zurück ging. Zwar zeigte sich weder ein statistisch signifikanter Haupteffekt bezüglich der Zeit noch bezüglich der Gruppenzugehörigkeit, es ergab sich aber eine Wechselwirkung (Ω^2=.027) zwischen beiden Faktoren, die auf einen kleinen Effekt der Teilnahme an der ELTERN-AG auf die wahrgenommene soziale Unterstützung der Teilnehmer/innen verweist. Diese Interaktion verfehlt zwar mit p=.057 sehr knapp das im Evaluationsdesign gesetzte Signifikanzniveau von α=.05, ist aber – auch mit Blick auf den kleinen Stichprobenumfang von n=64 in der ELTERN-AG und n=45 in der Kontrollgruppe – berichtenswert[41].

Dennoch müssen die Ergebnisse dieser Analyse mit Kontrollgruppenvergleich mit großer Vorsicht interpretiert werden, denn – wie im Kapitel 4.7 bereits beschrieben – gab es bei den Ausgangswerten wahrgenommener sozialer Unterstützung der Eltern der Treatmentgruppe und der Kontrollgruppe einen hochsignifikanten Mittelwertunterschied (p=.012).

[41] Auch die Effekte, die bei der Betrachtung der Einzelitems des F-SozU K-14 gefunden wurden (Item 1= jemanden haben, der sich bei Bedarf um die Wohnung kümmert; Item 8=Freunde haben, bei denen man mal ganz ausgelassen sein kann; Item 14= sich einer Gruppe zugehörig zu fühlen) wurden mit demselben statistischen Verfahren hinsichtlich ihrer Rückführbarkeit auf die Teilnahme an der ELTERN-AG überprüft. Die Ergebnisse dieser Analysen können dem Anhang 23 entnommen werden.

Legte man allerdings, um diese Fehlerquelle zu vermeiden, die nachträglich parallelisierte Panel-Stichprobe zugrunde (s. zur genauen Beschreibung dieser Kontrollgruppen-Parallelisierung Kapitel 4.7), so zeigte sich nicht nur keine Wechselwirkung mehr, sondern kann auch die Erhöhung der wahrgenommenen sozialen Unterstützung der ELTERN-AG Eltern nicht gegen den Zufall abgesichert werden (p=.254). Dieses liegt darin begründet, dass durch die vorgenommene Parallelisierung Daten von fünf ELTERN-AG Eltern aus dem Datensatz entfernt wurden, die ihre wahrgenommene soziale Unterstützung über den Untersuchungszeitraum hinweg hochsignifikant erhöhten (s. für alle Ergebnisse der Analysen mit den parallelisierten Stichproben ausführlich Anhang 24).

Zusammenfassend kann anhand der statistischen Analysen somit bestätigt werden, dass die Eltern der ELTERN-AG ihre wahrgenommene soziale Unterstützung im Programmverlauf sowie im darauf folgenden halben Jahr signifikant erhöhten und sich hierbei ein kleiner Effekt zeigt, während es in der Kontrollgruppe keine signifikante Veränderung gab. Ob dieser Effekt allerdings tatsächlich auf die Teilnahme an der ELTERN-AG zurückgeführt werden darf, kann aufgrund der signifikant unterschiedlichen Ausgangswerte beider Gruppen bei der vorliegenden Datengrundlage nicht eindeutig interpretiert werden – auch wenn es diesbezüglich Hinweise aufgrund einer Wechselwirkung zwischen den Faktoren Zeit und Gruppenzugehörigkeit gibt, welche das gesetzte Signifikanzniveau von α=.05 nur knapp verfehlt, gibt.

Ergebnisse aus den Eltern-Interviews

Die soziale Unterstützung wurde auch in den Interviews mit den Eltern angesprochen. Die Eltern, die durch die ELTERN-AG ermutigt bzw. empowert wurden, sich selbstorganisiert zu treffen, schilderten gegenseitige praktische Unterstützung im Alltag, gemeinsame Aktivitäten, freundschaftliche Gespräche und Austausch über persönliche Probleme sowie auch über die Erziehung ihrer Kinder. Es entstanden Freundschaften zwischen einzelnen Eltern und auch zwischen mehreren Eltern, die über die Zeit der ELTERN-AG hinaus Kontakt behielten und deren Miteinander zum selbstverständlichen Teil des Alltags wurde (s. auch Falldarstellungen in Kapitel 5.9).

Ein Beispiel (s. Falldarstellung Frau B., Kapitel 5.9.2) soll veranschaulichen, wie sich die gegenseitige soziale Unterstützung von Beginn bis Abschluss und ein halbes Jahr nach Abschluss der ELTERN-AG im Einzelfall entwickelt hat. Im Interview zu Beginn der ELTERN-AG beschrieb die interviewte Mutter, dass sie jeden Tag vor der Kindertagesstätte einer anderen Teilnehmerin aus der ELTERN-AG begegnet sei, aber erst durch die ELTERN-AG erfuhr, dass ihre Kinder in einer Gruppe sind:

> Frau B. zu Beginn der ELTERN-AG: *„Also eine [Mutter aus der ELTERN-AG] sehe ich jeden Tag, weil ihre Kleine und meine Kleine zusammen in einer Gruppe sind, was wir vorher auch noch nicht wussten. (1. Int., AN28ZE20, 81)*

Dass sie durch die ELTERN-AG in einen näheren Kontakt mit dieser Mutter und anderen Eltern kam, war für sie besonders wichtig, da sie sich im Interview als einen Menschen beschrieb, der aufgrund persönlicher Erfahrungen nur schwer Kontakt und Vertrauen zu anderen Menschen finden kann.

> Frau B. beschreibt sich selbst: *„Weil ich oft auch von meinen Eltern, [...] von meiner Mutter und von meinem Stiefvater verarscht worden bin, habe ich ganz viele Schwierigkeiten, Vertrauen aufzubauen. Und ich habe auch ganz viel Angst, neue Leute kennenzulernen.“ (2. Int, AN28ZE20, 732)*

Im zweiten Interview am Ende der ELTERN-AG berichtete sie insgesamt von einem freundlichen Kontakt mit allen anderen Eltern und einem intensiven „sehr guten“ Kontakt mit einigen Müttern aus der Gruppe, die sich auch außerhalb der ELTERN-AG in der Freizeit mit ihren Kindern treffen.

> Frau B. am Ende der ELTERN-AG: *„Alles mit den Kindern. Es fing an von Baden gehen, auf Spielplatz gehen, in die Stadt gehen. Jetzt haben wir schon abgemacht, dass wir mal ins C. (Spaßbad) gehen wollen [...]. Oder auf den Weihnachtsmarkt. [...] Wir drei, wir können über Probleme erzählen, über tiefste Probleme, über ganz schwere Probleme, bis hin über gute Sachen.“ (2. Int., AN28ZE20, 36 und 365)*

Zwischen Frau B. und einer anderen Mutter hat sich dann zum Zeitpunkt des dritten Interviews, ein halbes Jahr nach dem Ende der ELTERN-AG, ein so vertrauter und freundschaftlicher Kontakt gebildet, dass sie sich gegenseitig zur „besten Freundin“ geworden sind, aber auch mit anderen Teilnehmerinnen ist sie nach wie vor in Kontakt.

Auch in anderen Eltern-Interviews zeigte sich, dass die Teilnehmer/innen von ELTERN-AGs neue Beziehungen knüpften, die sich häufig so entwickelten, dass sie als Unterstützung bei Alltags- und Erziehungssituationen erlebt wurden.

5.5 Erziehungsverhalten

Zur Erfassung des Erziehungsverhaltens der Eltern wurde der im Kapitel 4.5.1 vorgestellte „Erziehungsfragebogen“ (EFB-K) eingesetzt. Dieser misst durch Selbstangaben der Eltern auf einer siebenstufigen Skala (Werte von 1 bis 7) das Erziehungsverhalten in Situationen, in denen das Kind Dinge tut, die für die Eltern schwierig sind oder für sie ein Problem darstellen („Disziplinsituationen“; Miller 2001; S. 82). Zusätzlich zu den Items der Kurzform EFB-K wurde ein Item zur gewaltfreien Erziehung der Langfassung des Erziehungsfragebogens (Item 18) eingesetzt, das nicht in den Gesamtskalenwert des EFB-K eingeht, sondern separat ausgewertet werden kann. Für die Berechnung gilt (anders als beim Fragebogen zur wahrgenommenen sozialen Unterstützung (F-SozU K-14)): Je *niedriger* der erreichte Mittelwert, desto *günstiger* ist das durchschnittliche Erziehungsverhalten. Hohe Werte gehen demnach einher mit der häufigen Anwendung eher ungünstiger/ineffektiver Reaktionen der Eltern in Disziplinsituationen. Wie in Kapitel 4.5.1 beschrieben, umfasst der EFB-K zwei Subskalen: „Nachsichtigkeit“ und „Überreagieren“. Beide Subskalen wurden bei den Analysen der Veränderungen des Erziehungsverhaltens über die Messzeitpunkte hinweg neben dem Gesamtskalenwert des EFB-K berücksichtigt.

Erziehungsverhalten bei Programmbeginn

Wie schon für die wahrgenommene soziale Unterstützung berichtet, zeigte sich auch für das Erziehungsverhalten, dass dieses zu Programmbeginn sowohl innerhalb der Gruppe der ELTERN-AG Teilnehmer/innen als auch innerhalb der Gruppe der Schulungs-ELTERN-AG Teilnehmer/innen unterschiedlich ausgeprägt war: Es gab sowohl Eltern mit vergleichsweise durchschnittlich sehr ungünstigem/ineffektivem Verhalten gegenüber ihren Kindern in Disziplinsituationen (höchster ermittelter Wert: $\bar{x}$=5,8) als auch mit durchschnittlich sehr günstigem/effektivem Erziehungsverhalten (niedrigster ermittelter Wert: $\bar{x}$=1,2; s.Abbildung 18).

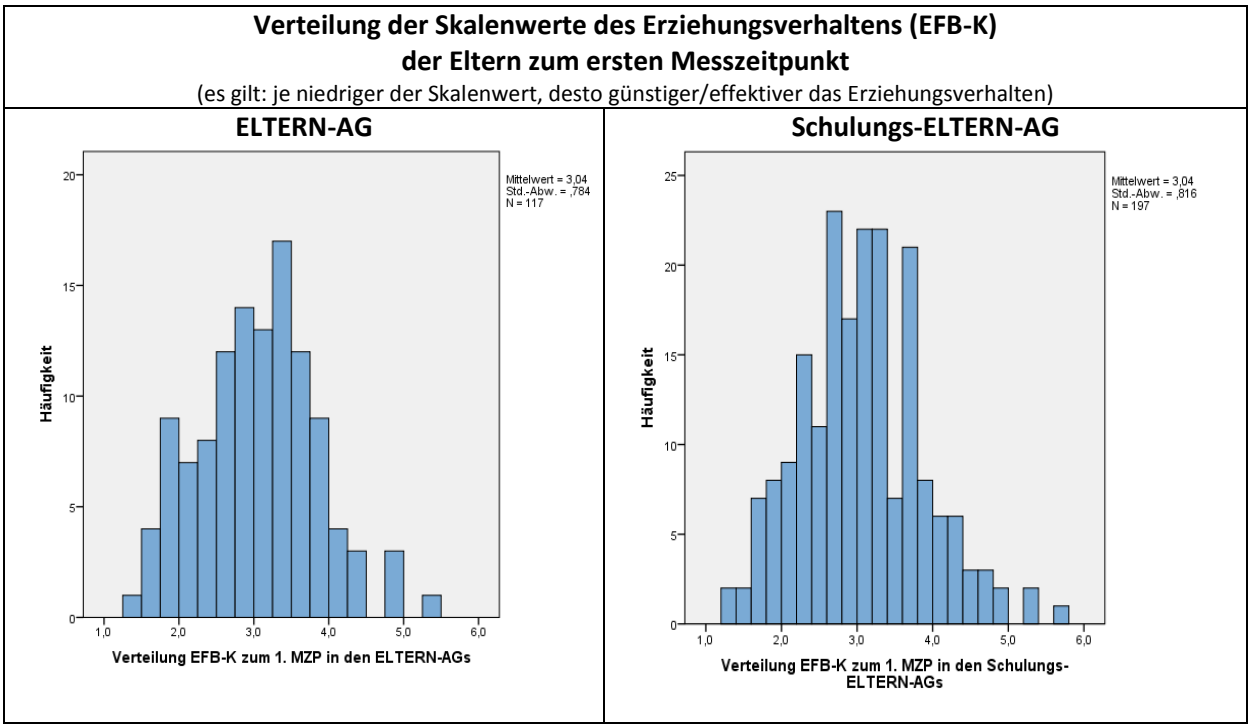


Abbildung 18: Verteilung der Gesamtskalenwerte des EFB-K innerhalb der Gruppe der Teilnehmer/innen der ELTERN-AGs und der Schulungs-ELTERN-AGs zu Beginn des Programms (erster Messzeitpunkt)

Durchschnittlich erreichten die Eltern der ELTERN-AG, die an der ersten Befragung teilnahmen (n=117), zu Beginn des Programms im EFB-K einen Gesamtskalenwert von $\bar{x}_{1.MZP}$=3,0 (s=.78) und damit einen vergleichbar hohen Wert, wie ihn Miller (2001, S. 89) in ihrer Normierungsstichprobe des EFB-K bei in Deutschland lebenden Mütter ermittelt hatte ($\bar{x}_{Normierung}$=2,9 mit s=.7). Bei dem Item zur gewaltfreien Erziehung (Item 18[42]), dass außerhalb des Gesamtskalenwertes separat ausgewertet wurde, zeigte sich, dass sehr viele Eltern angaben, ihrem Kind nie oder selten einen Klaps oder eine Ohrfeige zu geben ($\bar{x}_{1.MZP}$=2,2; s=1.2). Körperliche Züchtigung als Reaktion in Disziplinsituationen häufig oder immer einzusetzen, gab niemand an. 4 % der befragten Eltern tendierten in Ihrem Erziehungsverhalten allerdings eher dazu, solche Maßnahmen einzusetzen.

Erziehungsverhalten bei Programmabschluss

Für die Prüfung, ob sich das Erziehungsverhalten der Eltern zum Ende des Programms hin signifikant verändert hatte (nur Betrachtung der Treatmentgruppe ohne Vergleich mit der Kontrollgruppe), wurden über die mit dem EFB-K erhobenen Daten hinweg t-Tests für abhängige Stichproben berechnet. Dabei konnten die Daten aller Eltern berücksichtigt werden, die zu beiden Messzeitpunkten den entsprechenden Fragebogen ausgefüllt hatten. In der Gruppe der ELTERN-AG Teilnehmer/innen waren das n=72. Es zeigte sich, dass der Gesamtskalenwert des EFB-K im Verlauf der ELTERN-AG ganz leicht von $\bar{x}_{1.MZP}$=3,1 (s=.78) auf $\bar{x}_{2.MZP}$=3,0 (s=.70) gesunken war. Hierbei lag ein kleiner Effekt (Ω^2=.040) vor, der das gesetzte Signifikanzniveau von α=.05 leicht überstieg (p=.089).

[42] Item 18 des EFB-K: „Wenn mein Kind ungezogen ist oder sich unangemessen verhält: … gebe ich ihm nie oder selten einen Klaps oder eine Ohrfeige.“ | … bekommt es meistens bzw. immer einen Klaps oder eine Ohrfeige.“

Als sehr ähnlich erwiesen sich die Änderungen hinsichtlich der Subskala Überreagieren ($\bar{x}_{1.MZP}$=3,2 mit s=.86; $\bar{x}_{2.MZP}$=3,0 mit s=.84; p=.068; Ω^2=.047), während sich hinsichtlich der Subskala Nachsichtigkeit keine Veränderung ergab, die gegen den Zufall abgesichert werden konnte (s. für alle genauen Daten Anhang 23).

Veränderungen des Erziehungsverhaltens im Follow-up

Auch bei der Auswertung des Erziehungsfragebogens (EFB-K) war von besonderem Interesse, zu ermitteln, ob sich über die Zeit der Programmteilnahme hinaus Veränderungen in der Effektivität des Erziehungsverhaltens der Teilnehmer/innen eingestellt hatten. Dafür wurden zunächst separat für die ELTERN-AG und für die Kontrollgruppe einfaktorielle Varianzanalysen[43] mit dreifacher Messwiederholung (erster bis dritter Messzeitpunkt) und mit Post-hoc-Analysen berechnet. Diese Verfahren kamen sowohl für den Gesamtskalenwert elterlichen Erziehungsverhaltens, als auch für die beiden Subskalen Überreagieren und Nachsichtigkeit sowie die Einzelitems des EFB-K zum Einsatz. Es konnten die Daten von n=62 Eltern der ELTERN-AGs, n=45 Eltern der Kontrollgruppen-Eltern und n=46 Eltern der Schulungs-ELTERN-AGs, die zu allen drei Messzeitpunkten an den Befragungen teilgenommen hatten, ausgewertet werden. Neben der Überprüfung, ob gefundene Veränderungen als statistisch signifikante Effekte interpretiert werden dürfen – das Signifikanzniveau wurde bei den Auswertungen auf α=.05 festgelegt[44], es werden aber auch Ergebnisse vorgestellt, die auf einem Signifikanzniveau von α=.10 gegen den Zufall abgesichert werden konnten – wurde zudem die Effektstärke[45] betrachtet. Deren Betrachtung ist hier nicht zuletzt von besonderer Bedeutung, da diese Panelstichproben klein waren[46].

Abbildung 19 stellt die Mittelwertveränderungen der Gesamtskalenwerte, die im Folgenden für die Untersuchungsgruppen vorgestellt werden, grafisch dar. In Tabelle 10 im Kapitel 5.8 werden alle gefundenen signifikanten Veränderungen für einen Überblick zusammengefasst. Der Anhang 23 liefert darüber hinaus eine Tabelle, die über alle Veränderungen – auch die nicht signifikanten – berichtet.

---

[43] Wenn die Voraussetzung der Sphärizität verletzt wurde, so wurden nach Greenhouse-Geisser Korrekturen der Freiheitsgrade unter Abschätzung der Sphärizität vorgenommen.

[44] „Ein bei einem a priori festgelegten α-Niveau „statistisch signifikanter“ Effekt informiert uns über die Wahrscheinlichkeit eines in der Stichprobe beobachteten Effekts (…) unter der Annahme, dass die Nullhypothese zutreffend ist.“ (Rost 2013, S. 234)

[45] Kleiner Effekt: Ω^2=.01–.089; mittlerer Effekt: Ω^2=.099–.249; großer Effekt: Ω^2=.25 und mehr (Konventionen berichtet von Rost 2013, S. 244)

[46] Ob gefundene Unterschiede zwischen der Treatmentgruppe und der Kontrollgruppe statistisch signifikant werden, hängt unter anderem von den Stichprobengrößen ab. Umso größer diese sind, um so eher ergibt sich beim Test auf Signifikanz ein statistisch bedeutsamer, signifikanter Unterschied zwischen den Gruppen (Rost 2013, S. 237). Die Betrachtung der Effektstärken zeigt neben diesem Test auf Signifikanz, für wie bedeutsam die Effekte eingeschätzt werden können (kleiner, mittlerer, großer Effekt).

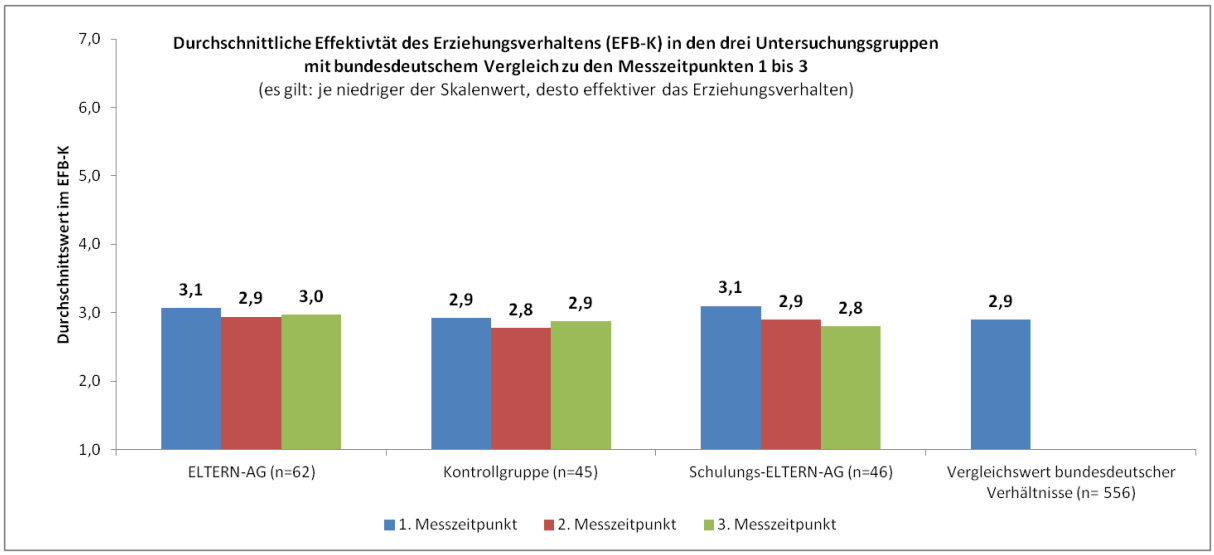


Abbildung 19: Durchschnittliche Gesamtskalenwerte EFB-K in ELTERN-AGs (n=62), der Kontrollgruppe (n=45) und den Schulungs-ELTERN-AGs (n=46) beim ersten bis dritten Messzeitpunkt sowie Vergleichswert bundesdeutscher Verhältnisse

<u>Treatmentgruppe:</u>

Anders als nur beim Vergleich der ersten beiden Messzeitpunkte zeigte sich für die Eltern der ELTERN-AG bei den Analysen über *alle drei* Messzeitpunkte hinweg (nur Betrachtung der Treatmentgruppe ohne Vergleich mit der Kontrollgruppe) keine signifikante Veränderung der Effektivität des Erziehungsverhaltens mehr (p=.238; Ω^2=.023). Der durchschnittliche EFB-K-Gesamtskalenwert der Teilnehmer/innen war weitestgehend konstant und vergleichbar mit dem Durchschnittswert in Deutschland lebender Mütter von Kita-Kindern geblieben: Er betrug zu Beginn der ELTERN-AG $\bar{x}_{1.MZP}$=3,1 (s=.80), beim Abschluss der ELTERN-AG $\bar{x}_{2.MZP}$=2,9 (s=.67) und ein halbes Jahr nach Programmabschluss $\bar{x}_{3.MZP}$=3,0 (s=.76). Auch bezüglich der Subskalenwerte zum Überreagieren und zur Nachsichtigkeit ergaben sich keine Veränderungen, die gegen den Zufall abgesichert werden konnten (s. für alle genauen Daten Anhang 23).

Bei der Auswertung einzelner Items mittels einfaktorieller Varianzanalysen über die drei Messzeitpunkte ergaben sich hingegen zwei kleine Effekte, die auf einem Signifikanzniveau von α=.10 („marginal signifikant“) gegen den Zufall abgesichert werden können: Den Eltern gelang es, ihre Reaktionen in Disziplinsituationen im Verlauf des Untersuchungszeitraumes dahingehend zu effektiveren, dass sie sich mehr unter Kontrolle hatten, wenn es ein Problem mit ihrem Kind gab, da ihnen die Situation weniger häufig entglitt bzw. sie weniger häufig Dinge taten, die sie eigentlich gar nicht tun wollten[47] (p=.058; Ω^2=.046).

[47] EFB-K Item 17: „Wenn es ein Problem mit meinem Kind gibt: … entgleitet mir die Situation häufig und ich tue Dinge, die ich gar nicht tun wollte.“ | … habe ich mich unter Kontrolle.“

Der ausschlaggebende Mittelwertunterschied befand sich dabei zwischen dem ersten und dritten Messzeitpunkt ($\bar{x}_{1.MZP}$=3,1 mit s=1.58 und $\bar{x}_{3.MZP}$=2,6 mit s=1.32; p=.054). Zudem hielten die Eltern sich konsequenter an das, was sie gesagt hatten, wenn sie ihrem Kind etwas verboten hatten[48] (p=.062; Ω^2=.045). Hier befand sich der ausschlaggebende Unterschied allerdings zwischen den Mittelwerten des ersten und des zweiten Messzeitpunkts ($\bar{x}_{1.MZP}$=3,1 mit s=1.54 und $\bar{x}_{2.MZP}$=2,6 mit s=1.52; p=.080; s. für alle genauen Daten Anhang 23).

Kontrollgruppe:

Auch in der Kontrollgruppe (nur Betrachtung der Kontrollgruppe ohne Vergleich mit der Treatmentgruppe) ließen sich bezüglich des Gesamtskalenwerts zum Erziehungsverhalten in Disziplinsituationen sowie des Subskalenwerts zum Überreagieren keine signifikanten Mittelwertunterschiede über den Untersuchungszeitraum (Messzeitpunkt 1 bis 3) finden. Allerdings zeigte sich ein kleiner Effekt (Ω^2=.045; p=.052 – das gesetzte Signifikanzniveau wurde also nur leicht verfehlt –) dahingehend, dass Eltern der Kontrollgruppe ihr Erziehungsverhalten hinsichtlich Ihrer Nachsichtigkeit (Subskala) etwas effektivierten. Die ausschlaggebende Veränderung betraf dabei die Werte beim ersten und zweiten Messzeitpunkt ($\bar{x}_{1.MZP}$=2,9 mit s=0.96 und $\bar{x}_{2.MZP}$=2,6 mit s=.94; p=.09). Ein halbes Jahr später (dritter Messzeitpunkt) waren die Subskalenwerte wieder auf den Ausgangswert zurück gegangen ($\bar{x}_{3.MZP}$=2,9 mit s=.89). Die gefundene Veränderung hielt also nicht an. Auf der Item-Ebene ergaben die Analysen dabei bezüglich der Nachsichtigkeit eine hochsignifikante Veränderung, die einen mittelgroßen Effekt anzeigte (Ω^2=.107; p=.008): So nahmen die Kontrollgruppeneltern im Evaluationsverlauf seltener Verbote zurück, wenn ihre Kinder sich über diese Verbote aufregten[49] ($\bar{x}_{1.MZP}$=2,6 mit s=1.43 und $\bar{x}_{2.MZP}$=2,1 mit s=1.21; p=.07). Allerdings wurde das Erziehungsverhalten der Eltern zum dritten Messzeitpunkt hin dann wieder hochsignifikant ineffektiver: Öfter als noch beim ersten Messzeitpunkt nahmen die Kontrollgruppen-Eltern nun ausgesprochene Verbote wieder zurück ($\bar{x}_{2.MZP}$=2,1 mit s=1.21; $\bar{x}_{3.MZP}$=2,8 mit s=1.58 und p=.01; s. für alle genauen Daten Anhang 23).

Schulungs-ELTERN-AG:

Bezüglich des EFB-K-Gesamtskalenwerts gab es bei den Eltern der Schulungs-ELTERN-AGs eine hochsignifikante Veränderung (nur Betrachtung der Schulungs-ELTERN-AGs ohne Vergleich mit der Kontrollgruppe): Die Eltern erhöhten die Effektivität ihres Verhaltens in Disziplinsituationen über den Untersuchungszeitraum (Messzeitpunkt 1 bis 3) hinweg etwas. Hier zeigte sich ein mittelgroßer Effekt, wobei der ausschlaggebende Mittelwertunterschied vor allem zwischen dem ersten und dritten Messzeitpunkt zu finden war. Die Veränderung betraf dabei vor allem das Überreagieren der Eltern, denn bezüglich dieser Subskala konnten die gefundenen Mittelwertveränderungen gegen den Zufall abgesichert werden, bezüglich der Subskala Nachsichtigkeit allerdings nicht (s. für alle genauen Werte, welche die Schulungs-ELTERN-AGs betreffen, Anhang 23).

[48] EFB-K Item 26: „Wenn ich meinem Kind etwas verboten habe: … lasse ich es mein Kind dann trotzdem tun.“| …halte ich mich an das, was ich gesagt habe.“

[49] EFB-K Item 30: „Wenn mein Kind sich aufregt, wenn ich ihm etwas verboten habe: …nehmen ich das Verbot zurück.“ | … bleibe ich dabei.“

Rückführbarkeit der gefundenen Effekte auf die Teilnahme an der ELTERN-AG

Da sich bezüglich des Gesamtskalenwerts elterlichen Erziehungsverhaltens sowie der Subskalenwerte zur Nachsichtigkeit und zum Überreagieren für die Eltern der ELTERN-AG keine signifikanten Veränderungen im Evaluationsverlauf eingestellt hatten, wurden erwartungsgemäß auch bei der Durchführung zweifaktorieller (2-fach gestufter Zwischensubjektfaktor „Gruppe"=Zugehörigkeit zur Treatment- oder Kontrollgruppe) Varianzanalysen mit dreifacher Messwiederholung auf dem Innersubjektfaktor „Zeit" (gemessenes Erziehungsverhalten zum ersten, zweiten und dritten Messzeitpunkt=3-fach gestuft) (also dem Vergleich von Treatment- und Kontrollgruppe) keine Wechselwirkungen zwischen den Faktoren „Zeit" und „Gruppe" gefunden, die einen Effekt der Teilnahme an der ELTERN-AG bestätigen würden.

Abbildung 20 bildet zur Übersichtlichkeit die (nicht signifikanten) Veränderungen bezüglich des EFB-K-Gesamtskalenwertes für die ELTERN-AG und die Kontrollgruppe vergleichend in einem Profildiagramm ab.

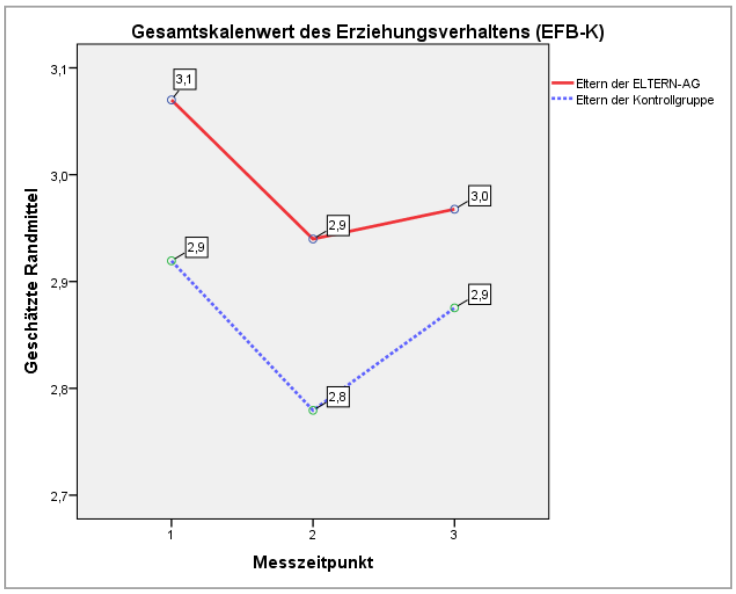


Abbildung 20: Profildiagramm des durchschnittlichen Erziehungsverhaltens in Disziplinsituationen (EFB-K) in der Treatment- und Kontrollgruppe zu den Messzeitpunkten 1-3

Das Profildiagramm zeigt – wie bereits beschrieben – im Überblick, dass die Veränderungen im Erziehungsverhalten in beiden Gruppen (ELTERN-AG und Kontrollgruppe) weitestgehend parallel verliefen: Zunächst erhöhte sich die Effektivität Ihrer Verhaltens in Disziplinsituationen leicht zum Ende der ELTERN-AG hin (jedoch nicht signifikant). Ein halbes Jahr später (dritter Messzeitpunkt) war diese Effektivitätssteigerung aber kaum bzw. nicht mehr zu beobachten. Es fällt auf, dass die Ausgangswerte der Kontrollgruppe dabei etwas günstiger ausfielen als in der Treatmentgruppe. Die Eltern der Kontrollgruppe gaben demzufolge bereits zu Evaluationsbeginn ein tendenziell effektiveres Erziehungsverhalten an. Der Mittelwertunterschied zum ersten Messzeitpunkt war aber nicht signifikant, sodass die Ergebnisse der vorgenommenen Varianzanalysen dadurch nicht beeinträchtigt oder einschränkt wurden (s. zu einer ausführlichen Beschreibung der realisierten Kontrollgruppen-Parallelisierung Kapitel 4.7).

Die Veränderung eines Aspekts des Erziehungsverhaltens stellte sich im Kontrollgruppenvergleich allerdings als kleiner Effekt dar, der auf die Teilnahme an der ELTERN-AG zurückgeführt werden kann: So veränderten die Eltern der ELTERN-AG ihr Erziehungsverhalten dahingehend, dass sie sich bei Problemen mit ihren Kindern häufiger unter Kontrolle hatten, da ihnen die Situation weniger häufig entglitt und sie in solchen Situationen seltener Dinge taten, die sie eigentlich gar nicht tun wollen. In der Kontrollgruppe gab es diese Entwicklung nicht in diesem Maße. Es ergab sich hier eine Wechselwirkung, die auf einem Signifikanzniveau von α=.10 gegen den Zufall abgesichert werden kann (p=.09; Ω^2=.23).

Bei der abschließenden Zusammenfassung der beschriebenen Ergebnisse der statistischen Analysen zum Erziehungsverhalten sind, wie auch für die Untersuchung der wahrgenommen sozialen Unterstützung und der Erziehungskompetenz, zwei Analyseebenen zu unterscheiden. Die *Analyse der Veränderungen im Programmverlauf* über die zwei bzw. drei Messzeitpunkte hinweg und die *Analyse der Effekte durch die Programmteilnahme, in die der Kontrollgruppenvergleich einging.*

Die *Analyse der Veränderungen im Programmverlauf* zeigt, dass sich Veränderungen beim Erziehungsverhalten ergeben haben. Die Eltern der ELTERN-AG verbesserten im Programmverlauf ihr Verhalten in Disziplinsituationen gegenüber ihren Kindern tendenziell, – insbesondere hinsichtlich eines verminderten Überreagierens. Hierbei zeigte sich ein kleiner Effekt, der auf einem 10-prozentigen Signifikanzniveau („marginal signifikant“) gegen den Zufall abgesichert werden konnte. Bei den Analysen der Entwicklung über alle drei Messzeitpunkte hinweg – denen eine kleinere Stichprobe zugrunde lag – konnte die Veränderung zum zweiten Messzeitpunkt hin allerdings nicht mehr gegen den Zufall abgesichert werden. Auch zum dritten Messzeitpunkt ein halbes Jahr nach Programmabschluss, zeigte sich keine signifikante Veränderung des Gesamtskalenwerts elterlichen Erziehungsverhaltens. Bei der Kontrollgruppe gab es im Programmverlauf sowie im darauf folgenden halben Jahr keine signifikante Veränderung.

Die geschilderten Veränderungen sind, das zeigt die *Analyse der Effekte durch die Programmteilnahme* auf Basis des Kontrollgruppenvergleichs, aber nicht ausreichend statistisch gegen den Zufall abgesichert, um sie als Effekte durch die Programmteilnahme interpretieren zu können. Der Kontrollgruppenvergleich ergibt im Follow-up keinen Gesamteffekt auf das Erziehungsverhalten in Disziplinsituationen, der sich auf die Teilnahme an der ELTERN-AG zurückführen ließe. Jedoch zeigte sich auf der Ebene eines Aspekts des Erziehungsverhaltens in Disziplinsituationen ein kleiner, statistisch durch den Kontrollgruppenvergleich abgesicherter Effekt zum zweiten Messzeitpunkt: Die Eltern der ELTERN-AG hatten sich ein halbes Jahr nach Programmabschluss häufiger unter Kontrolle, wenn es ein Problem mit ihrem Kind gab, ihnen entglitt die Situation weniger häufig bzw. sie taten weniger häufig Dinge, die sie eigentlich gar nicht hatten tun wollen.

Ergebnisse aus den Eltern-Interviews

Was sich im Einzelfall im Erziehungsverhalten aus Sicht der Eltern durch die Teilnahme an der ELTERN-AG verändert und in welchen Lernprozess sie dabei eintreten, lässt sich anhand von Interviews veranschaulichen (s. a. Fallbeispiele in Kapitel 5.9). In den Interviews zu Beginn der ELTERN-AG wurden die Eltern gefragt, was sie gerne in ihrer Erziehung noch verändern bzw. in der ELTERN-AG für die Erziehung lernen möchten. Sie sollten auch ein Beispiel für eine Situation aus den letzten Wochen schildern, bei dem sie selbst mit ihrem Erziehungsverhalten besonders zufrieden waren und eines, bei dem sie sich im Nachhinein gerne anders verhalten hätten. Am Ende der Teilnahme sowie ein halbes Jahr (und ein Jahr) nach Abschluss wurden sie im Interview gefragt, was die ELTERN-AG ihnen konkret im Erziehungsalltag gebracht hat und erneut darum gebeten, Beispielsituationen im Zusammenhang mit ihrem Erziehungsverhalten zu schildern (Interviewleitfäden s. Anhang 14B und 14C).

Die interviewten Eltern erhofften sich zu Beginn der ELTERN-AG insbesondere, sich in Problem- oder Konfliktsituationen mit dem Kind gelassener und ruhiger zu verhalten, konsequenter zu werden sowie neue Verhaltensstrategien zu erlernen, um beispielsweise ihr Kind beim Einschlafen oder der Sauberkeitserziehung zu unterstützen. Deutlich wurde, dass für eine erfolgreiche Veränderung nicht nur die Vermittlung von Anregungen, Tipps und Tricks in der ELTERN-AG für die Eltern wichtig waren, sondern auch das Ausprobieren neuer Verhaltensweisen im Erziehungsalltag, die Reflexion über die eigenen Erfahrungen und damit auch weitere Korrekturmöglichkeiten eine große Bedeutung hatten.

Das Lernen neuer Verhaltensweisen in der Erziehung des Kindes lässt sich dabei anhand der Interviewauswertung als Prozess verstehen, der mit dem Ende der ELTERN-AG nicht abgeschlossen ist. So wurden die interviewten Eltern nicht nur nach Erfolgen, sondern auch nach Situationen gefragt, in denen sie noch mit dem eigenen Erziehungsverhalten unzufrieden sind. Dadurch wurde anhand der Interviews sichtbar, dass die Eltern über die eigenen Verhaltensweisen reflektieren und sie in Frage stellen konnten. Denn sie schilderten auch Verhalten, das noch nicht den eigenen, durch die ELTERN-AG gewachsenen Ansprüchen entsprach und konnten die Diskrepanz zwischen Anspruch und realisiertem Verhalten bewusst wahrnehmen.

Einzelne in der ELTERN-AG erworbene Hinweise, Tipps oder Tricks ließen sich von interviewten Eltern schnell erfolgreich umsetzen, andere erforderten es, bisherige Erziehungsverhaltensweisen selbstkritisch in Frage zu stellen, über die eigenen (Kindheits-)Erfahrungen zu reflektieren, Hinweise und Vorschläge aufzunehmen, sich selbst in der Interaktion mit dem Kind aufmerksam zu beobachten und neue Verhaltensweisen umzusetzen.

Hier zunächst zwei Beispiele, bei denen interviewte Eltern die Umsetzung konkreter Verhaltenshinweise schilderten, die ihnen vergleichsweise leicht fielen:

> *„Mein Kind hat jetzt angefangen manchmal so zu schreien einfach, weil es jetzt in die Trotzphase kommt. Da habe ich gefragt, was man da machen könnte. (Interviewerin: Und was wurde da empfohlen?) Na einfach gar nicht so groß drauf eingehen. Ja. Hat gut geklappt. [...] Zuerst dachte ich, was ist denn mit ihr nicht normal, weil sie manchmal einfach so angefangen hat so mit Schreien. Ich war schon ganz verzweifelt, weil ich dachte, was ist denn jetzt? Tut ihr irgendwas weh? Und dann haben die gesagt, das ist einfach so, die hören ihre Stimme gerne. Und ich bin dann immer hin zum Kind und habe am Anfang immer gesagt: ‚Oh Gott, was ist denn los?‘ Und bin dann immer drauf eingegangen, dann hat sie noch mehr geschrien und dann hat sie immer gelacht. Und dann habe ich mir gedacht ‚hm‘ und dann habe ich einfach mal, als sie so geschrien hat, den Raum kurz verlassen. Ja, dann hat sie es nicht mehr gemacht, sie hat ja dadurch keine Aufmerksamkeit gekriegt.“ (2. Int., ER30SC22, 28 und 92)*

> *„Bei der ELTERN-AG wurde mir auch gesagt, was ich machen kann, dass sie sich selber anzieht. Man soll halt immer sagen: ‚Du kannst das schon alleine, bist ja ein großes Mädchen.' Ja, meine Tochter, die macht das jetzt: ‚Mama, ich bin ein großes Mädchen. Ich zieh mich alleine an, nein, ich alleine', sagt sie immer. Das finde ich auch ein schönes Beispiel." (2. Int., UT15WE29, 150)*

Als deutlich schwieriger erwies sich für einzelne interviewte Eltern die Umsetzung konsequent gewaltfreien Erziehungsverhaltens. In den Interviews wurde das sensible Thema der Gewalt in der Erziehung angesprochen. Dabei zeigte sich, dass nicht alle interviewten Eltern die Erziehungsregeln, die in der ELTERN-AG vermittelt wurden, wie z. B. die Regel „gewaltfreie Erziehung" (aktuelle Formulierung: „Verzicht auf alle Formen von Gewalt in der Erziehung"), sofort konsequent einhalten konnten. Vielmehr setzte bei ihnen ein Lernprozess mit Fort- und Rückschritten ein. Die Eltern wurden in der ELTERN-AG durch die offene Thematisierung von gut, aber auch weniger gut gelingendem Erziehungsverhalten motiviert, Rückschläge zu berichten und über eigene Milieuerfahrungen, die es ihnen erschweren, anders zu reagieren als bisher, zu reflektieren.

Während bei einzelnen interviewten Eltern ein eher mangelndes Bewusstsein darüber sichtbar wurde, was bereits als Gewalt anzusehen ist (wenn z. B. ein „Klaps" noch nicht als Gewalt in der Erziehung gesehen wurde), berichteten andere Interviewte, wie sie in konkreten Situationen durch die Anregungen aus der ELTERN-AG lernten, sich selbst zu beherrschen und den Anspruch, gewaltfrei zu erziehen, umsetzen konnten. Es erwies sich, wie bereits angesprochen, als wichtige Voraussetzung für diesen Erfolg, dass in der ELTERN-AG Gewalt in der Erziehung durch die Vermittlung der Erziehungsregel „gewaltfreie Erziehung" (aktuelle Formulierung: „Verzicht auf alle Formen von Gewalt in der Erziehung") und durch einen offenen Austausch zwischen den Eltern thematisiert, also nicht tabuisiert wurde, und die Eltern auch über Rückschläge bei der Erprobung des neuen Erziehungsverhaltens sprechen konnten.

Das folgende Beispiel illustriert, wie hilflos eine interviewte Mutter sich bei dem Versuch fühlte, neue Verhaltensweisen umzusetzen und wie schwierig es für sie war, darüber in der Gruppe zu sprechen, sodass sie das Einzelgespräch mit einer Mentorin suchte:

> Ende der ELTERN-AG: *„Ja, was soll ich aber machen, wenn (das Kind) andere Kinder haut? Ich kann das ja nicht durchgehen lassen. Ich kann sagen, (das Kind) darf es nicht machen und (das Kind) hat es aber trotzdem immer wieder gemacht. Also musste ich irgendwie wenigstens leicht welche auf die Finger geben und da wusste (das Kind) ‚Okay, ich habe irgendwas falsch gemacht. (Interviewerin fragt: Und da hast Du mit der Mentorin drüber geredet?). Alleine drüber geredet, ja." (2. Int., SJ23MA20, 88)*
>
> Ein halbes Jahr nach der ELTERN-AG: *„Also ich sehe das ja als keine Gewalt. Wenn sie nicht hört und wirklich mich dann anfängt zu beißen oder zu hauen, kriegt sie auch schon mal welche auf die Finger oder auf den Mund. Und wenn sie dann anfängt, mich zu boxen oder zu treten, dann kriegt sie auch mal einen auf den Po. Aber richtig hauen tue ich B. auch nicht. Die kriegt dann halt nur einen Klaps." (3. Int., SJ23MA20, 124)*

Ein anderes Beispiel stellt eine Mutter vor, die ausdrücklich Gewalt in der Erziehung verurteilte, aber auch feststellen musste, dass es ihr aufgrund ihrer Kindheitserfahrung schwer fiel, sich entsprechend konsequent gewaltfrei zu verhalten, es ihr aber doch gelang:

> *„Das ist ja ein Sprichwort: ‚Ein Klaps auf den Po hat noch keinem Kind geschadet.' Wer das erfunden hat, dem müsste man selber mal eine richtig rein zimmern. Und mir fällt es dadurch schwer halt, weil ich es ja in der Kindheit erlebt habe. Nur, ich kann mich zusammenreißen, also, weil, ich will ja meiner Tochter mal ein Vorbild sein. Und das ist ganz wichtig. Und meine Mutter selber, ich kümmere mich jetzt zwar um sie, sie hat ja ein Alkoholproblem. Da habe ich ihr immer gesagt, wenn sie nicht mehr ist, ich heule ihr da keine Träne hinterher. Aber im Endeffekt ist es doch, weil da war mal eine Situation, wo es fasst so wäre und da heult man doch schon. Also eine Mutter ist eine Mutter, aber es muss nicht mit Gewalt, also in der Familie muss keine Gewalt entstehen." (2. Int., UT15WE29, 85-89)*

> *„Man merkt als Mama, dass man doch einen Geduldsfaden hat, so. Ist ganz wichtig. Also bei mir hängt auch viel drin dieses Gewaltfreie, ist ja klar. Das gestern Abend, das habe ich auch mitbekommen [das Kind hörte nicht auf zu ‚knatschen'], da war es wenigstens nicht gewaltsam. Man hat das richtig in sich rein gefressen so, dieses ‚Oh, jetzt könnt ich so', ja? Das habe ich gestern richtig bemerkt. Das frisst man in sich rein und dann aber wie gestern, wo ich mein Tochter dann [in den Kindergarten] weggebracht habe, da war ich im Auto, da konnte ich richtig mal schreien. So dass es nicht so viele hören. Na, und dann ist das draußen und dann fängt es zwar von Neuem an nach dem Kindergarten, aber man merkt schon, dass es auch mal gut tut. Wenn jetzt meine Tochter im Kindergarten ist, tut es schon manchmal gut, bin ich ganz ehrlich. Weil ich weiß, sie ist hier in guten Händen und ich kann dann mal ein bisschen abschalten. Aber heute ging es ja. Heute habe ich sie geschmust und ist sie ganz schmusend aufgestanden. Das ist schön. Da freut man sich immer drauf. Gestern (das war) nicht so." (3. Int., UT15WE29, 193)*

Die in der ELTERN-AG vermittelten Strategien zum Umgang mit aggressiven Gefühlen wie Ärger und Wut, die Gespräche über die Wirkung von Gewalt auf Kinder – auch in Erzählung der Eltern über selbst in der Kindheit erfahrene Gewalt – halfen den interviewten Eltern in schwierigen Situationen bei der Selbstkontrolle und Selbstbeherrschung. Das folgende Beispiel verdeutlicht anhand einer im Interview geschilderten Situation, wie die Mutter versuchte, sich nicht von ihren aggressiven Gefühlen überwältigen zu lassen und stattdessen in der ELTERN-AG erlernte ‚Notfallstrategien' anzuwenden:

> *„Er (das Kind) hat mich so gehauen, es hat mir schon selber richtig weh getan, mir sind schon allein die Tränen gekommen. Und ich stand davor und da habe ich den so angeguckt und da habe ich gedacht, ich habe es nicht gemacht, aber ich stand wirklich ganz kurz davor, ich wollte dem auch eine knallen, wo ich dachte ‚hier merk mal, wie das ist'. Da habe ich aber gedacht, so ein kleiner Kinderschlag zwiebelt zwar auch schon ganz schön, aber wenn ich mit meiner großen Hand dem da eine gebe, habe ich gedacht, das machst Du nicht, weil, ich haue den ja nicht. Mal auf die Finger oder dass ich mal sage, es ist Schluss, das auch, aber ins Gesicht nicht. Aber ich muss sagen, hinterher, ich bin dann rausgegangen, habe den im Zimmer gelassen. Der hat zwar rumgequiekt, ich bin raus auf den Balkon, kurz durchgeatmet, habe gesagt: ‚Du hast es gut gemacht, du hast nicht gehauen'. Aber das war so ein Ding, wo ich dachte ‚Gott'. Ja, ich bin dann zu ihm hin, habe dann mit ihm geredet, habe gesagt: ‚Pass auf, das geht nicht. Du darfst deine Mama nicht hauen. Das macht man nicht! Ja, das ist ganz böse'. [...] Klar hätte ich ihm gerne vielleicht eine gegeben, damit er auch mal weiß, wie es ist. Aber ich habe ja meine Stärke und dem Kleinen seine Stärke. Das ist immer ein großer Unterschied. Also ich bin froh, dass ich es nicht gemacht habe." (2. Int., ST30MA19, 168 bis 172)*

In der Erziehung ihrer Kinder entstehen für Eltern immer wieder Situationen der kurzfristigen Überforderung. Ein Ziel der ELTERN-AG ist es, den Eltern den Umgang mit derartigen Situationen zu erleichtern. Hierzu bietet die ELTERN-AG den Eltern Strategien, (Rettungs-)Anker und Lösungskonzepte zur Vermeidung und Bewältigung solcher Situationen. Die interviewten Eltern sahen den Schlüssel dazu in einem größeren Verständnis über die Bedeutung ihres eigenen elterlichen Handelns für das Kind und sein Verhalten. Mit Hilfe der Mentoren/innen und durch die Reflexion des eigenen Handelns in der Gruppe konnten sie den Zusammenhang zwischen dem eigenen Verhalten und dem ihrer Kinder besser verstehen. Gerade die Interviews zum dritten Messzeitpunkt, ein halbes Jahr nach dem Ende der ELTERN-AG, zeigen, wie interviewte Eltern den Umgang mit schwierigen Erziehungssituationen und zeitweiser Überforderung gelernt hatten oder solche Situationen sogar von vorneherein vermeiden konnten. Diese Eltern hatten die Erziehungsregeln der ELTERN-AG in den Erziehungsalltag integriert und erfahren, wie sich durch deren Anwendung die Eltern-Kind-Beziehung veränderte:

> *„Da braucht man nur mal Ruhe, Geduld und vor allen Dingen starke Nerven. Ja, es geht nicht alles auf einmal. Ich sage mir immer, Rom ist nicht an einem Tag erbaut worden. Und das sind nun mal Kinder. […] Also ich werde da jetzt nicht laut, ich bleibe da ganz ruhig und dann, ja, dann habe ich mich lieber mit meinem Lebensgefährten in der Wolle als mit meinem Kind.“ (3. Int., AN28ZE20, 71)*

> *„Also es hat sich jetzt geändert, dass ich ruhig und gelassener bleiben kann […]. Ja, das lernt man dann eben so. Oder mit meinem Kind jetzt ruhig und ordentlich zu sprechen. Ich bin halt früher immer sehr laut und mal schnell nervös geworden und so. Und mein Großer, der treibt mich momentan sehr, sehr hoch, sage ich mal so. Und durch die AG habe ich eben gelernt, ruhig zu bleiben und schrei dann auch nicht gleich rum. Ich gehe dann halt raus, reagiere mich kurz ab, und dann sage ich dann eben: ‚Komm her, jetzt müssen wir reden!‘. Und das mache ich dann aber mit ihm alleine, damit sich keine weitere Person mit einmischen kann. Das finde ich dann halt immer so einen hohen Druck für die Kinder.“ (3. Int., UL01WE15, 44)*

Neben Gelassenheit und Ruhe in der Erziehung erhofften sich interviewte Eltern durch die Teilnahme an der ELTERN-AG auch, mehr Konsequenz gegenüber ihrem Kind zu zeigen. Auch hier wird an Interviewbeispielen zum dritten Messzeitpunkt deutlich, wie Eltern in ihrem Erziehungsverhalten lernten, Grenzen zu setzen:

> *„Sage ich ihr aber dann auch, ‚Wenn der Papa Nein gesagt hat, kann ich nicht Ja sagen!‘. Sage ich ihr dann auch, das geht nicht.“ (3. Int., SO19ME16, 156, s. a. Fallbeispiel A, Kapitel 5.9.1)*

> *„Also Grenzen gesetzt habe ich gestern beim Baden. Wir waren da gestern alle auch im Pool mit L.´s Kindern und sie wollte ihre eine Ente nicht teilen. Und da hat sie S. mit der Ente auf den Kopf gehauen, ja. Dann habe ich sie rausgeholt, ich habe sie fünf Minuten auf den Stuhl gesetzt und dann habe ich erklärt, dass das nicht geht, habe auch geschimpft und danach war alles auch wieder gut. Da hat sie es nicht mehr gemacht.“ (3. Int., ER30SC22, 380)*

Die in der ELTERN-AG vermittelten Regeln stehen nicht jeweils alleine für sich, sondern sind als ein miteinander verbundenes, sich gegenseitig bedingendes Regelwerk zu verstehen. Die Regel „Respekt vor dem Kind“ erleichtert es beispielsweise, die Regel „gewaltfreie Erziehung“ (aktuelle Formulierung: „Verzicht auf alle Formen von Gewalt in der Erziehung“) zu beherzigen. Die folgenden Interviewzitate machen deutlich, dass die Eltern besser verstehen konnten, was im Alltag mit einer Umsetzung der Regeln gemeint ist und wie Respekt vor dem Kind, gewaltfreie Erziehung, Kommunikation auf Augenhöhe und elterliche Ruhe und Gelassenheit miteinander in Verbindung stehen und als Orientierungsbasis für das Verhalten gegenüber dem Kind dienen können:

> *„Von mir aus sind die Regeln, wenn ich sie jetzt mal ausschimpfe, nie von oben runter zu gucken, sondern immer von, ich sage mal Augenhöhe des Kindes. Dann ruhig und vernünftig bleiben, aber auch mal einen strengen Ton haben." (3. Int., AN28ZE20, 143)*

> *„Respekt vor dem Kind auf jeden Fall [ist besonders wichtig]. Dass man nicht wirklich vor dem Kind rumschnauzt und es anschreit. Es passiert trotzdem häufig bei mir, wenn B. mich auf die Palme bringt, aber sollte wirklich eigentlich nicht so sein. (3. Int., SJ23MA20, 128)*

> *„Es hapert immer noch ein bisschen. Und auch, dass wenn sie wirklich nur Blödsinn baut, dass ich dann öfters auch laut werde. Ich glaube, da muss ich mich zusammenreißen und das muss besser werden, dass ich sie nicht mehr vollschreie, sondern mich in die gleiche Höhe von der Kleinen setze und einfach in Ruhe mit ihr rede, dass sie das nicht machen kann. (3. Int., SJ23MA20, 132)*

Die Analyse der qualitativen Daten zur Veränderung des Erziehungsverhaltens zeigt, dass interviewte Eltern Erziehungsregeln, Tipps und Tricks, Austausch und Reflexion aus der ELTERN-AG in den Alltag übernehmen konnten. Im eigenen Erziehungsalltag erinnerten sie sich an Gespräche mit anderen Eltern der Gruppe, an deren Probleme und Lösungswege, an das Regelwerk der ELTERN-AG und bemühten sich, diese Erfahrungen in die Erziehung ihrer Kinder einzubringen. Die Erzählungen der anderen Eltern verhalfen ihnen dabei im Alltag dazu, eigene Entscheidungen und Handlungen mit denen anderer Eltern zu vergleichen. Genauso erinnerten sie sich immer wieder auch an das Regelwerk der ELTERN-AG und glichen ihr Erziehungsverhalten mit diesem ab. Dadurch veränderte sich im Einzelfall das individuelle Erziehungsverhalten auch nach dem Abschluss der ELTERN-AG, wie die folgenden Zitate aus Interviews, die ein halbes Jahr nach dem Ende der Teilnahme geführt wurden, zeigen (aber auch noch im späteren Verlauf, wie die Fallbeispiele in Kapitel 5.9 verdeutlichen):

> *„Wenn man so ein Thema eben mal hatte, dann denkt man halt zurück, aha, das wurde so und so gesagt, dann knüpft man an dem an und versucht das dann auch so. Ich meine, es ist ja auch so, jeder guckt nach dem anderen auch, wenn man zusammen ist. Dann gibt der eine den Ratschlag, der andere den. […] Und auch darüber nachdenkt, wie kann man es anders machen. Was man da eben auch besprochen hat. Die [anderen Eltern] machen es so und da funktioniert es und da probiert man es halt auch auf diese Art." (3. Int., SO19ME16, 69 und 87)*

> *„Am meisten ist das diese Regel unerwünschtes Verhalten ignorieren und gutes Loben. Ich meine, das Loben, das habe ich immer schon gemacht, aber ich habe es nie so ignorieren können, aber das mache ich jetzt auch. Das war unerwünschtes Verhalten halt ignorieren, das habe ich sonst nie gemacht. Sonst bin ich immer drauf eingegangen und manchmal ist Ignorieren einfach doch besser in manchen Situationen." (3. Int., ER30SC22, 28 und 44)*

5.6 Erziehungskompetenz

Die Erziehungskompetenz wurde durch eine Selbsteinschätzung der Teilnehmer/innen zu ihrem elterlichen Kompetenzgefühl mit dem „Fragebogen zum Kompetenzgefühl von Eltern" (FKE) erhoben (s. Instrumentenbeschreibung in Kapitel 4.5.1). Zu Beginn sowie beim Abschluss der ELTERN-AG wurden die Teilnehmer/innen gebeten, auf einer sechsstufigen Skala das Zutreffen von Aussagen und Meinungen, die sich auf ihre Gefühle als Eltern beziehen, zu bewerten („stimme überhaupt nicht zu" bis „stimme völlig zu"). Der FKE umfasst die beiden Subskalen „Selbstwirksamkeit" und „Zufriedenheit mit der eigenen Elternrolle". Für die Interpretation der Skalenwerte gilt folgendes: je *höher* der Wert, desto *höher* das elterliche Kompetenzgefühl. Die möglichen Skalenwerte liegen dabei zwischen 1,00 (=niedrigstes Kompetenzgefühl) und 6,00 (=höchstes Kompetenzgefühl).

Kompetenzgefühl bei Programmbeginn

Zunächst wurden die Ausgangswerte der Eltern betrachtet. Wie auch schon bezüglich der wahrgenommenen sozialen Unterstützung (F-SozU K-14, s. Kapitel 5.4) und des Erziehungsverhaltens (EFB-K, s. Kapitel 5.5) zeigte sich auch hierbei, dass sich die Eltern auch in Bezug auf ihr Kompetenzgefühl bei Programmbeginn stark voneinander unterschieden. So gab es sowohl innerhalb der Gruppe der ELTERN-AGs, als auch innerhalb der Gruppe der Schulungs-ELTERN-AG Eltern mit einem sehr niedrigen Kompetenzgefühl (kleinster Wert: 2,3), mit durchschnittlich hohem Kompetenzgefühl und mit sehr hohem Kompetenzgefühl (größter Wert: 5,9; s. Abbildung 21).

Verteilung der Skalenwerte des elterlichen Kompetenzgefühls (FKE) der Eltern zum ersten Messzeitpunkt
(es gilt: je höher der Skalenwert, desto höher das Kompetenzgefühl)

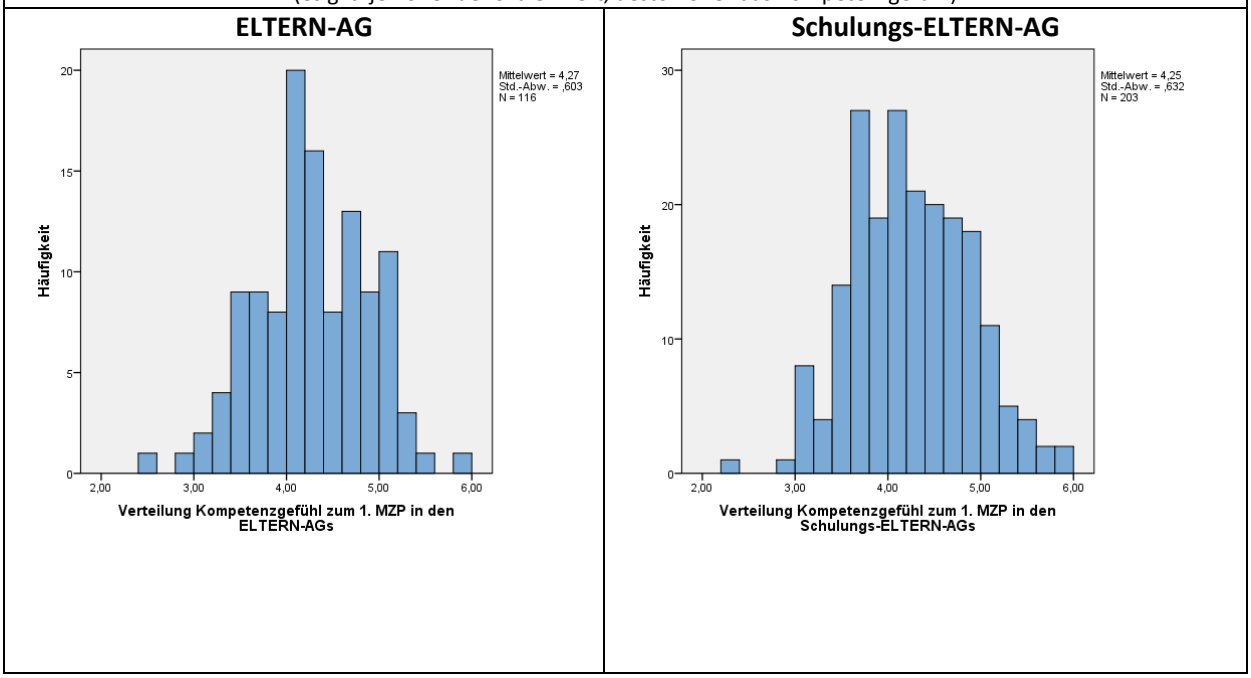


Abbildung 21: Verteilung der Gesamtskalenwerte des FKE innerhalb der Gruppe der Teilnehmer/innen der ELTERN-AGs und der Schulungs-ELTERN-AGs zu Beginn des Programms (erster Messzeitpunkt)

Durchschnittlich erreichten die Teilnehmer/innen der ELTERN-AG, die zum ersten Messzeitpunkt dazu befragt werden konnten (n=116), bei Programmbeginn einen Gesamtskalenwert von $\bar{x}_{1.MZP}$=4,3 (s=.60). Es nahmen demnach Eltern an der ELTERN-AG teil, die im Durchschnitt ein vergleichbar hohes Kompetenzgefühl aufwiesen, wie es Mütter mit Kita-Kindern in Deutschland im Durchschnitt angeben ($\bar{x}_{Normierung}$=4,23 mit s=.56[50]).

[50] Diese Werte wurden abgeleitet von den bei Miller (2001, S. 125) angegebenen Werten für die Normierungsstichprobe des FKE. Dort wurden statt Mittelwerten Skalen*punkte* angegeben: $\bar{x}_{Normierung}$=67,6 Punkte; s=9.0. Diese mittlere Skalenpunkteanzahl wurde hier durch die Anzahl der Items des FKE (16 Items) geteilt.

Bei den einzelnen Items fiel auf, dass sich die Eltern bei Programmbeginn sehr sicher waren, dass *sie* es sind, die am besten erkennen können, was ihren Kindern auf dem Herzen liegt ($\bar{x}$=5,0; s=1.0)[51], aber ein vergleichsweise großes Problem darin sahen, nicht zu wissen, ob sie ihre Aufgaben als Eltern gut oder schlecht erfüllten ($\bar{x}$=2,8; s=1.3)[52]. Auch stimmten sie vergleichsweise stark zu, sich manchmal so zu fühlen, als würden sie nichts schaffen ($\bar{x}_{1.MZP}$=3,3; s=1.6)[53].

Erziehungskompetenz bei Programmabschluss

Veränderungen über den Zeitraum der ELTERN-AG hinweg (erster und zweiter Messzeitpunkt) wurden mithilfe von t-Tests für abhängige Stichproben berechnet. Hier konnten die Angaben zum Kompetenzgefühl von n=72 ELTERN-AG Teilnehmer/innen einbezogen werden, die zu beiden Messzeitpunkten den Fragebogen ausfüllten. Es zeigte sich, dass das durchschnittliche elterliche Kompetenzfühl über die Zeit der ELTERN-AG hinweg zwar ganz leicht anstieg, sich aber nicht signifikant änderte ($\bar{x}_{1.MZP}$=4,2 mit s=.59; $\bar{x}_{2.MZP}$=4,3 mit s=.59; p=.14). Auch bezüglich der Subskalen *Selbstwirksamkeit* und *Zufriedenheit mit der Elternrolle* konnten auf der Grundlage dieser Stichprobe zwischen dem ersten und zweiten Messzeitpunkt keine signifikanten Veränderungen gemessen werden.

Veränderungen der Erziehungskompetenz im Follow-up

Von besonderer Bedeutung war bei den Auswertungen des Fragebogens zum elterlichen Kompetenzgefühl (FKE) auch hier wieder die Frage, ob es bei den Teilnehmer/innen über die ELTERN-AG hinaus (ein halbes Jahr nach Programmabschluss beim dritten Messzeitpunkt) zu einer Veränderung ihres Kompetenzgefühls gekommen war. Dafür wurden über die drei Messzeitpunkte hinweg einfaktorielle Varianzanalysen[54] mit dreifacher Messwiederholung und Post-hoc-Analysen berechnet. Es gingen die Daten aller Eltern ein, die zu jedem der drei Messzeitpunkte an der Evaluation teilnahmen und den Fragebogen zum Kompetenzgefühl von Eltern ausfüllten (n=63 in der Treatmentgruppe und n=44 in der Kontrollgruppe). Betrachtet wurde sowohl, ob es Veränderungen in Bezug auf den Gesamtskalenwert des FKEs und der Subskalen, als auch in Bezug auf die einzelnen Items des Fragebogens gegeben hat. Neben der Überprüfung, ob gefundene Veränderungen als statistisch signifikante Effekte interpretiert werden dürfen – das Signifikanzniveau wurde bei den Auswertungen auf α=.05 festgelegt[55], es werden aber auch Ergebnisse vorgestellt, die auf einem Signifikanzniveau von α=.10 gegen den Zufall abgesichert werden konnten – wurde zudem die Effektstärke[56] betrachtet. Deren

---

[51] FKE Item 11: „Wenn jemand erkennen kann, was meinem Kind auf dem Herzen liegt, dann bin ich das."

[52] FKE Item 8: „Für Eltern besteht ein großes Problem darin, dass sie nicht wissen, ob sie ihre Aufgaben gut oder schlecht erfüllen."

[53] FKE Item 9: „Manchmal fühle ich mich so, als ob ich nichts schaffen würde."

[54] Wenn die Voraussetzung der Sphärizität verletzt wurde, so wurden nach Greenhouse-Geisser Korrekturen der Freiheitsgrade unter Abschätzung der Sphärizität vorgenommen (s. dazu Rasch et al. 2006, S. 108ff.).

[55] „Ein bei einem a priori festgelegten α-Niveau „statistisch signifikanter" Effekt informiert uns über die Wahrscheinlichkeit eines in der Stichprobe beobachteten Effekts (…) unter der Annahme, dass die Nullhypothese zutreffend ist." (Rost 2013, S. 234)

[56] Kleiner Effekt: Ω^2=.01–.089; mittlerer Effekt: Ω^2=.099–.249; großer Effekt: Ω^2=.25 und mehr (Konventionen berichtet von Rost 2013, S. 244)

Betrachtung ist hier von besonderer Bedeutung, weil die Panelstichproben wie angegeben klein waren[57].

Folgend werden die Ergebnisse dieser Analysen vorgestellt. Grafisch dargestellt werden sie zudem in Abbildung 22. In Kapitel 5.8 werden die gefundenen signifikanten Veränderungen zusammengefasst, für einen Überblick über alle Ergebnisse der Analysen (auch die nicht signifikanten) kann auf Anhang 23 zugegriffen werden.

Treatmentgruppe:

Über die Messzeitpunkte hinweg stieg die Erziehungskompetenz der Eltern konstant leicht an ($\bar{x}_{1.MZP}$=4,2 mit s=.62; $\bar{x}_{2.MZP}$=4,3 mit s=.58; $\bar{x}_{3.MZP}$=4,4 mit s=.59, n=63) und lag somit nach Programmabschluss sowie ein halbes Jahr nach Programmabschluss nun sogar etwas höher als dieses bei in Deutschland lebenden Müttern im Durchschnitt der Fall ist ($\bar{x}_{Normierung}$=4,2 mit s=.56). Diese Zunahme ist als kleiner Effekt zu bewerten (Ω^2=.042), kann aber nicht auf dem gesetzten Signifikanzniveau von α=.05, sondern nur für α=.10 („marginal signifikant“) gegen den Zufall abgesichert werden (p=.07). Die statistisch relevante Veränderung lässt sich dabei zwischen dem ersten und dritten Messzeitpunkt finden (p=.09). Mit Blick auf die Subskalen des FKE zeigt sich dabei, dass über den gesamten Untersuchungszeitraum hinweg die *Selbstwirksamkeit* der Eltern ($\bar{x}_{1.MZP}$=4,5 mit s=.75; $\bar{x}_{2.MZP}$=4,5 mit s=.76; $\bar{x}_{3.MZP}$=4,6 mit s=.76) höher war als ihre *Zufriedenheit* mit der eigenen Elternrolle ($\bar{x}_{1.MZP}$=4,0 mit s=.73; $\bar{x}_{2.MZP}$=4,1 mit s=.83; $\bar{x}_{3.MZP}$=4,2 mit s=.84). Signifikante Veränderungen ließen sich bei den Subskalen nicht feststellen.

In Bezug auf die einzelnen Items des Fragebogens stellte sich ein Aspekt des elterlichen Kompetenzgefühls als besonders interessant dar: Wie bereits beschrieben sahen die Teilnehmer/innen zu Beginn der ELTERN-AG durchschnittlich ein großes Problem darin, dass Eltern nicht wissen würden, ob sie ihre Aufgaben gut oder schlecht erfüllen[58]. Diese Einstellung veränderte sich im Programmverlauf und darüber hinaus vergleichsweise stark ($\bar{x}_{1.MZP}$=2,6 mit s=1.3; $\bar{x}_{2.MZP}$=3,1 mit s=1.4; $\bar{x}_{3.MZP}$=3,1 mit s=1.4). Die Eltern der ELTERN-AG bauten demnach ihre diesbezügliche starke Unsicherheit etwas ab. Der hier entstandene kleine Effekt kann allerdings ebenfalls nur auf einem Signifikanzniveau von α=.10 („marginal signifikant“) gegen den Zufall abgesichert werden (p=.07; Ω^2=.044). Die post-hoc-Analyse zeigte, dass die relevante Veränderung dabei zwischen dem ersten und dritten Messzeitpunkt zu finden war (p=.07) (für alle gefundenen Werte s. ausführlich Anhang 23).

Kontrollgruppe:

In Bezug auf den Gesamtskalenwert des FKE zeigte sich keine signifikante Veränderung des Kompetenzgefühls der Kontrollgruppeneltern – ebenso nicht bezüglich ihrer Zufriedenheit mit der eigenen Elternrolle (Subskala). Allerdings gab es eine Veränderung des Selbstwirksamkeitsgefühls (Subskala)

[57] Ob gefundene Unterschiede zwischen der Treatmentgruppe und der Kontrollgruppe statistisch signifikant werden, hängt unter anderem von den Stichprobengrößen ab. Umso größer diese sind, um so eher ergibt sich beim Test auf Signifikanz ein statistisch bedeutsamer, signifikanter Unterschied zwischen den Gruppen (Rost 2013, S. 237). Die Betrachtung der Effektstärken zeigt neben diesem Test auf Signifikanz, für wie bedeutsam die Effekte eingeschätzt werden können (kleiner, mittlerer, großer Effekt).

[58] FKE Item 8: „Für Eltern besteht ein großes Problem darin, dass sie nicht wissen, ob sie ihre Aufgaben gut oder schlecht erfüllen.“

der Eltern: Dieses war – bei einem vergleichsweise sehr hohen Ausgangswert von $\bar{x}_{1.MZP}$=4,9 mit s=.80 – zum zweiten Messzeitpunkt hin ganz leicht, aber nicht signifikant gestiegen, dann aber zum dritten Messzeitpunkt hin wieder leicht unter den Ausgangswert gefallen ($\bar{x}_{1.MZP}$=4,9 mit s=.80; $\bar{x}_{2.MZP}$=5,0 mit s=.63; $\bar{x}_{3.MZP}$=4,8 mit s=.67; n=44). Dieses Abfallen zwischen dem zweiten und dritten Messzeitpunkt war zwar nicht auf dem gesetzten Signifikanzniveau von α=.05 signifikant, konnte aber bei α=.10 gegen den Zufall abgesichert werden (p=.09). Ebenfalls auf diesem Niveau abgesichert werden konnte die Veränderung eines Aspekts elterlichen Kompetenzgefühls, der sich bei der Betrachtung der einzelnen Fragebogenitems zeigte: So erhöhten die Kontrollgruppeneltern zum zweiten Messzeitpunkt ihre – ohnehin schon sehr hohe –Zustimmung dazu, dass ihnen klargeworden sei, dass Probleme, die sich bei der Erziehung von Kindern ergeben, leicht zu lösen seien, wenn man verstanden hat, wie das eigene Handeln die Kinder beeinflusst[59] ($\bar{x}_{1.MZP}$=5,0 mit s=1.2; $\bar{x}_{2.MZP}$=5,4 mit s=.70; n=43; p=.08) (für alle gefundenen Werte siehe ausführlich Anhang 23).

Schulungs-ELTERN-AG:

Die Eltern der Schulungs-ELTERN-AG erhöhten ihr Kompetenzgefühl konstant über den Untersuchungszeitraum hinweg weder bezüglich des FKE-Gesamtskalenwerts noch bezüglich der Subskalenwerte zur Selbstwirksamkeit oder zur Zufriedenheit mit ihrer Rolle als Eltern signifikant (für alle gefundenen Werte siehe ausführlich Anhang 23).

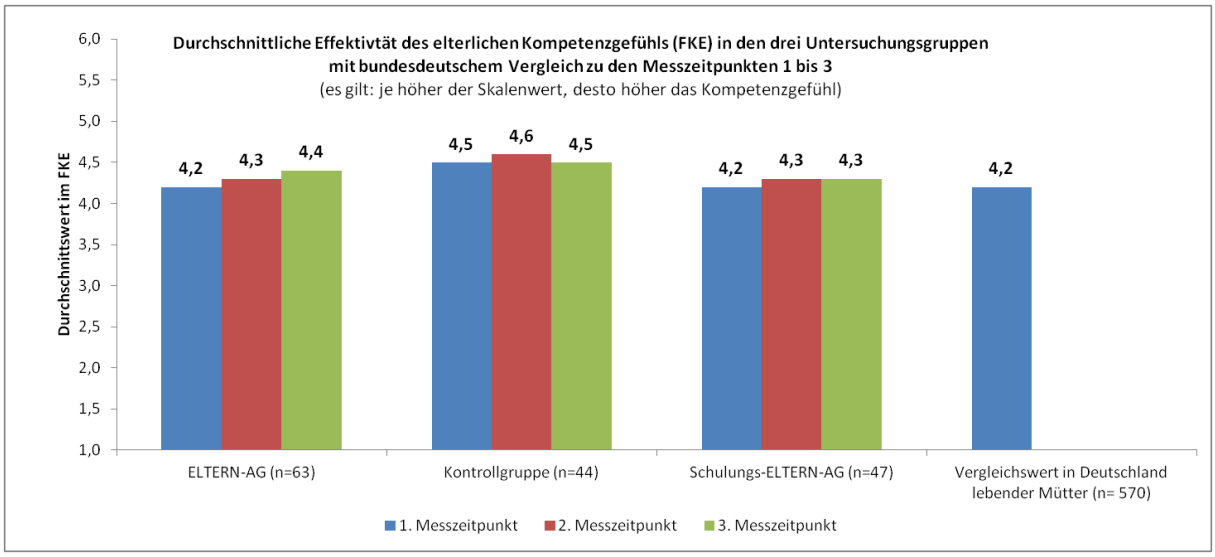


Abbildung 22: Durchschnittliches Kompetenzgefühl FKE in den drei Untersuchungsgruppen mit Vergleichswert der Normierungsstichprobe zu den Messzeitpunkten 1 bis 3

[59] FKE Item 11: „Mir ist klar geworden, dass die Probleme der Kindererziehung leicht zu lösen sind, wenn man einmal verstanden hat, wie das eigene Handeln die Kinder beeinflusst."

Rückführbarkeit der gefundenen Effekte auf die Teilnahme an der ELTERN-AG

Mittels zweifaktorieller Varianzanalysen mit dreifacher Messwiederholung (Innersubjektfaktor: „Zeit“=gemessene Werte der Erziehungskompetenz zum ersten, zweiten und dritten Messzeitpunkt, 3-fach gestuft; Zwischensubjektfaktor „Gruppenzugehörigkeit“=Zugehörigkeit zur Treatment- oder Kontrollgruppe, 2-fach gestuft) wurde geprüft, ob der Kompetenzanstieg in der Treatmentgruppe tatsächlich ein Effekt der Teilnahme an der ELTERN-AG war. Betrachtet wurden dabei sowohl, ob es einen Haupteffekt des Faktors „Zeit“ und des Faktors „Gruppenzugehörigkeit“, als auch eine Wechselwirkung gegeben hatte.

In die Analysen gingen die Daten aller Eltern ein, die zu allen drei Messzeitpunkten den Fragebogen zu ihrem Kompetenzgefühl ausgefüllt hatten. Das betraf in der Treatmentgruppe n=63 Personen und in der Kontrollgruppe n=44 Personen.

Das Profildiagramm in Abbildung 23 veranschaulicht die Ergebnisse zum Gesamtskalenwert des FKE und das Profildiagramm in Abbildung 24 die Ergebnisse zur Subskala Selbstwirksamkeit, die im Folgenden beschrieben werden.

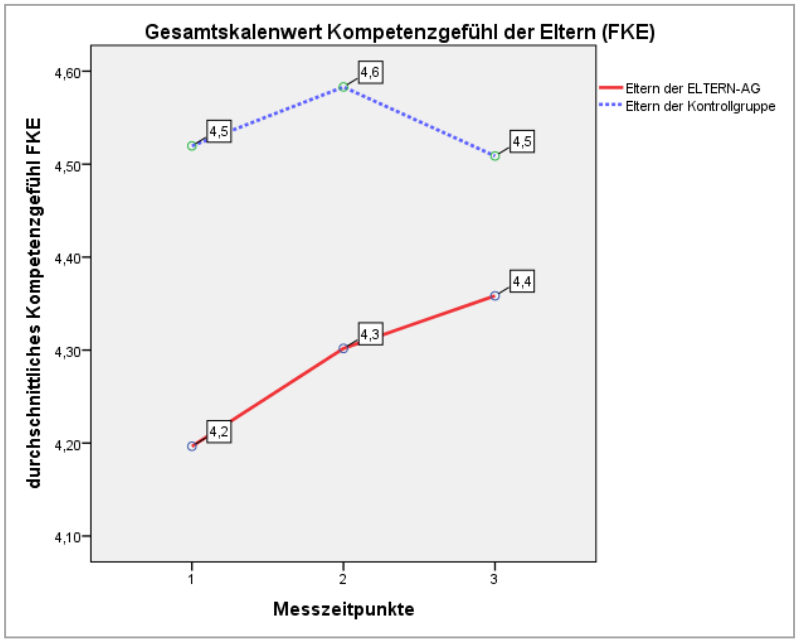


Abbildung 23: Profildiagramm der durchschnittlichen Gesamtskalenwerte elterlichen Kompetenzgefühls (FKE) in der Treatment- und Kontrollgruppe zu den Messzeitpunkten 1-3

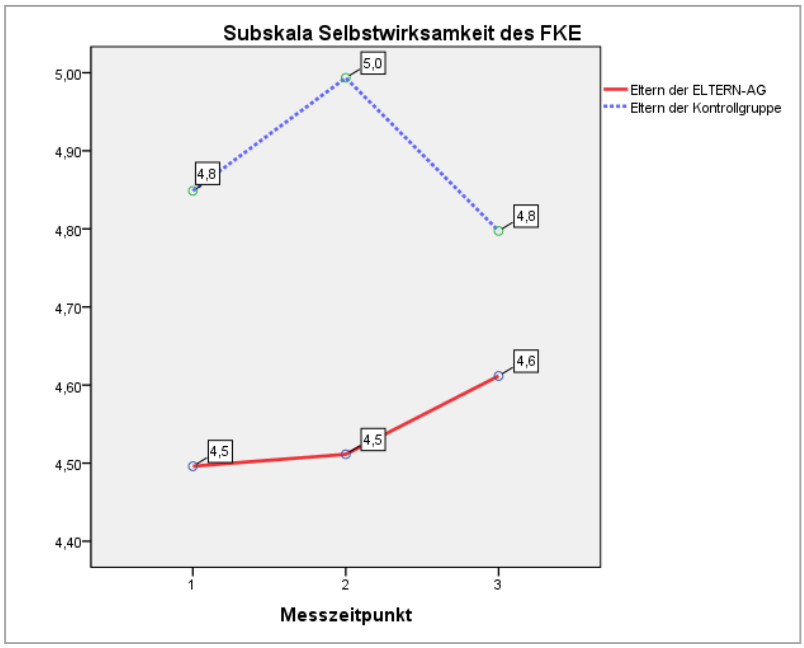


Abbildung 24: Profildiagramm der durchschnittlichen Subskalenwerte zur Selbstwirksamkeit der Eltern (Subskala des FKE) in der Treatment- und Kontrollgruppe zu den Messzeitpunkten 1-3

Abbildung 23 zeigt die bereits beschriebenen Ergebnisse des Gesamtskalenwerts des Kompetenzgefühls der Eltern der Treatmentgruppe und der Kontrollgruppe: Die Eltern der ELTERN-AG steigerten ihr Kompetenzgefühl über die drei Messzeitpunkte hinweg marginal signifikant – zwar nur ganz leicht, aber konstant, während das Kompetenzgefühl der Kontrollgruppen-Eltern nach leichter Erhöhung zum dritten Messzeitpunkt wieder auf den Ausgangswert zurück ging (nicht signifikant). Dabei zeigte sich zwar ein signifikanter Haupteffekt für den Faktor „Gruppenzugehörigkeit“, da die Gruppen ELTERN-AG und Kontrollgruppe sich wie beschrieben unterschiedlich verhielten (p=.02; Ω^2=.049), aber kein signifikanter Haupteffekt für den Faktor „Zeit“ und vor allem keine signifikante Wechselwirkung, der für die Rückführbarkeit des Effektes auf die Teilnahme an der ELTERN-AG hätte herangezogen werden können. Bezüglich der gefundenen Abnahme der Selbstwirksamkeit der Kontrollgruppen-Eltern zum dritten Messzeitpunkt zeigte sich allerdings – wenn auch keine Haupteffekte zu finden waren – eine hochsignifikante Wechselwirkung (p=.005; Ω2=.072). Für die berichteten Veränderungen auf der Ebene einzelner Items ließen sich weder signifikante Haupteffekte noch eine signifikante Wechselwirkung feststellen.

Diese Ergebnisse müssen aber mit großer Vorsicht interpretiert werden, denn – wie in Kapitel 4.7 beschrieben und in der Abbildung 23 grafisch verdeutlicht – gab es bei den Ausgangswerten des elterlichen Kompetenzgefühl (FKE Gesamtskalenwert) zwischen den beiden Gruppen ELTERN-AG und Kontrollgruppe einen hochsignifikanten Mittelwertunterschied (p=.006): Das durchschnittliche Kompetenzgefühl in der Kontrollgruppe war signifikant höher als das der ELTERN-AG Teilnehmer/innen. Legt man den Analysen mit Kontrollgruppenvergleich allerdings die nachträglich parallelisierten Panelstichproben zugrunde, aus denen zur Vermeidung dieser Fehlerquelle Probanden mit Extremwerten entfernt worden waren (s. dazu Kapitel 4.7), so konnte die in der Gruppe der ELTERN-AG zuvor gefundene „marginal signifikante“ Erhöhung des Gesamtskalenwertes elterlichen Kompetenzgefühls zwischen dem ersten und dritten Messzeitpunkt nicht mehr gegen den Zufall abgesichert werden (p=.20). Dagegen blieb die Abnahme der Selbstwirksamkeit in der Kontrollgruppe im selben Zeitraum weiterhin marginal signifikant (p=.07).

Allerdings zeigte sich auch bei dieser parallelisierten Panelstichprobe weiterhin eine Wechselwirkung, bei der sich jedoch der ohnehin schon sehr kleine Effekt noch verringert hatte (Ω^2=.025 statt zuvor Ω^2=.072) und dieser Effekt auch nur noch bei zugrunde legen eines Signifikanzniveaus von α=.10 gegen den Zufall absichern ließ (p=.09). Dennoch liegen hiermit starke Hinweise darauf vor, dass es als Effekt der ELTERN-AG Teilnahme zu interpretieren ist, dass sich die Selbstwirksamkeit der ELTERN-AG Eltern nach Programmabschluss nicht verringerte. Alle Analyseergebnisse auf Basis dieser parallelisierten Stichprobe sind im Anhang 24 enthalten.

Bei der abschließenden Zusammenfassung der beschriebenen Ergebnisse der statistischen Analysen zur Erziehungskompetenz sind, wie auch für die Untersuchung der wahrgenommenen sozialen Unterstützung und des Erziehungsverhaltens, die *Analyse der Veränderungen im Programmverlauf* über die zwei bzw. drei Messzeitpunkte hinweg und die *Analyse der Effekte durch die Programmteilnahme, in die der Kontrollgruppenvergleich einging* zu unterscheiden. Die *Analyse der Veränderungen im Programmverlauf* zeigt, dass sich Veränderungen beim elterlichen Kompetenzgefühl ergeben haben. Die Eltern der ELTERN-AG erhöhten im Untersuchungszeitraum ihr elterliches Kompetenzgefühl konstant. Hierbei zeigte sich ein kleiner Effekt, der auf einem 10-prozentigen Signifikanzniveau („marginal signifikant“) gegen den Zufall abgesichert werden konnte. Diese Veränderung konnte vom ersten zum dritten Messzeitpunkt hin gegen den Zufall abgesichert werden. Bei der Kontrollgruppe gab es im Programmverlauf sowie im darauf folgenden halben Jahr keine signifikante Veränderung.

Die geschilderten Veränderungen lassen sich, das zeigt die *Analyse der Effekte durch die Programmteilnahme* auf Basis des Kontrollgruppenvergleichs, nicht ausreichend gegen den Zufall absichern. Dabei ist zu berücksichtigen, dass sich möglicherweise auch deshalb keine Signifikanz ergab, weil die Stichprobe eher klein ist. Zudem ergab sich durch Dropout im Untersuchungsverlauf für die verbleibende Panel-Stichprobe ein signifikanter Unterschied in den FKE-Ausgangswerten der Treatment- und Kontrollgruppe, so dass die Vergleichbarkeit zwischen beiden Gruppen eingeschränkt ist. Das heißt, in Bezug auf den Gesamtskalenwert des FKE lässt sich auf Basis der Panelstichprobe im Kontrollgruppenvergleich nicht hinreichend absichern, dass gefundene Veränderungen im Programmverlauf allein auf die Teilnahme an der ELTERN-AG zurückzuführen sind. Jedoch ergab sich für die Subskala *Selbstwirksamkeit* statistisch abgesichert, dass sich bei den Eltern der ELTERN-AG die Selbstwirksamkeit zum dritten Messzeitpunkt nicht verringerte, während dies bei den Eltern der Kontrollgruppe der Fall war. Daraus lässt sich ableiten, dass die ELTERN-AG die Eltern auch über die Teilnahme an der ELTERN-AG hinaus im Hinblick auf die Stabilität ihres elterlichen Selbstwirksamkeitsgefühls unterstützt.

Zusammenfassend bestätigen die Analysen, dass die Eltern der ELTERN-AG ihr elterliches Kompetenzgefühl im Programmverlauf und im darauf folgenden halben Jahr erhöht haben. Diese Änderung kann als kleiner Effekt verstanden werden, der bei einem etwas höher angesetzten Signifikanzniveau von α=.10 gegen den Zufall abgesichert ist. Insbesondere bauten die Eltern ihre sehr hohe Unsicherheit diesbezüglich ab, nicht zu wissen, ob sie ihre Erziehungsaufgaben gut oder schlecht erfüllen. In der Kontrollgruppe zeigte sich dieser Effekt nicht. Aufgrund hochsignifikanter unterschiedlicher Ausgangswerte des durchschnittlichen Kompetenzgefühls der Treatment- und Kontrollgruppe, kann für diese Effekte aber nicht ausreichend geklärt werden, ob sie tatsächlich ausschließlich auf die Teilnahme an der ELTERN-AG zurückgeführt werden können oder ob andere Umstände diese Veränderungen mit beeinflusst haben. Starke Hinweise auf einen Effekt der Teilnahme an der ELTERN-AG gibt es aber dafür, dass die Eltern der ELTERN-AG im Follow-up ihre Selbstwirksamkeit nicht wieder verringerten, während sich dieser Effekt in der Kontrollgruppe einstellte.

Ergebnisse aus den Eltern-Interviews

Neben den quantitativen Ergebnissen zum elterlichen Kompetenzgefühl finden sich in den Elterninterviews Beispiele, die illustrieren, wie sich das elterliche Kompetenzgefühl im Verlauf der Teilnahme an der ELTERN-AG weiterentwickelt. Wie im Kapitel 5.2 bereits angeführt und dargestellt wurde, war es für die Mütter und Väter wichtig, bei den regelmäßigen Treffen Tipps und Tricks von den Mentoren/innen und den anderen Teilnehmern/innen zu erhalten. Die Anwendung und die positiven Erfahrungen dieser Hilfestellungen im Erziehungsalltag steigerte die selbst wahrgenommene Erziehungskompetenz und stabilisierte das elterliche Selbstvertrauen der Eltern. Die durch die anderen Eltern vermittelten Erfahrungen wurden als praxis- und alltagsnah, und nicht als pädagogisch oder sogar belehrend wahrgenommen:

> *„Da habe ich einfach gemerkt, die anderen Mütter machen das ja auch und das klappt ja. Und dann habe ich das einfach mal ausprobiert. Das kam wirklich schlagartig. Und dann bin ich nach Hause, habe ich noch drüber nachgedacht und dann habe ich gesagt: ‚So, und ab morgen machst Du das!'" (2. Int., ST30MA19, 160)*

> *„Und die Fragen, die man beantwortet kriegt. Von Profis. Also ich meine wir sind eigentlich die Profis, ja, wir haben ja die Kinder. Aber so nochmal andere Sachen, wie andere Eltern das machen." (2. Int., ER30SC22, 108)*

In gleichem Maße war es jedoch auch für die interviewten Teilnehmer/innen wichtig, im Austausch mit den anderen Müttern und Vätern zu sehen, was sie selbst an Tipps und Tricks an andere Eltern weitergeben konnten; was sie selbst vielleicht sogar besser machten als andere Eltern der ELTERN-AG. Die Wertschätzung durch die Mentoren/innen und ihre Aufforderung, nicht nur Probleme und Schwächen, sondern insbesondere auch Ressourcen und Stärken des eigenen Erziehungsverhaltens wahrzunehmen, trug dazu bei, dass sich Eltern ihre eigenen Kompetenzen bewusst machen konnten und sich in ihrer elterlichen Kompetenz bestärkt und selbstsicherer fühlten:

> *„Ich höre gerne, was bei anderen los ist und dass man halt wirklich sagt: ‚Hach, ich verzweifle hier'. Und dass aber eine andere Mutter sagt: ‚Ja ich auch'. Dass man wirklich nicht die Einzige ist. Und wenn man das hört, das gibt einem Mut, und man weiß, okay man macht es doch richtig." (1. Int., ST30MA19, 200)*

> *„Da habe ich mich mutig gefühlt. Also jetzt, wie zum Beispiel ‚Schlaue Eltern', da wurde was gesagt, dass man Dinge macht, wo ich sagen kann: ‚Ja, die mache ich eigentlich.' Ich habe mich ja eigentlich erst so gefühlt als wie, kriege ich das überhaupt auf die Reihe? Nur dann, wo mir das erzählt wurde, gesagt wurde, was ‚Schlaue Eltern' ist, da habe ich mir gedacht: ‚Nein, Moment mal, du bist doch so!' Ich so: ‚Du machst nichts verkehrt in dem Moment!' Weil, man hat ja so eine Betrübtheit, wie mein Kind, weil die ja so zickt, fahre ich ja gerne auf 180. Und ich habe Angst da, meiner Tochter weh zu tun in dem Moment, ja? Ich will ja meiner Tochter nicht wehtun, ist ja klar. Ja, als Elternteil, wer macht das? Ja doch, meine Mutter. Und ich will ihr das nicht antun so was. Und da wurde das dann, kurz danach war das glaube ich, wo das gesagt wurde, und da wurde mir gesagt: ‚Du bis eine gute Mama.' […] Und schlau bis du sowieso, weil du tust das, was hier in der ELTERN-AG besprochen wird, tust du in die Tat umsetzen bei deinem Kind. Und auch bei anderen Kindern, von anderen Eltern. Von daher muss ich sagen, bin ich stolze Mama eigentlich." (3. Int., UT15WE29, 33 bis 37)*

Für die interviewten Teilnehmer/innen begann in der ELTERN-AG ein Lernprozess. Sie erfuhren, dass auch andere Eltern Fehler bei der Erziehung ihre Kinder machen und mit Problemen und Schwierigkeiten umgehen müssen. Sie lernten, ihr Handeln zu reflektieren, um sich in einer ähnlichen Situation auch anders verhalten zu können. Und sie lernten, sich konsequenter zu verhalten, und dass ihr verändertes Verhalten für das Verhalten ihrer Kinder von Bedeutung war.

Dieser Lernprozess ist durch die gemeinsame Reflexion des Erziehungshandelns und der Probleme, die dabei auftreten, eine Akzeptanz der elterlichen Fehlbarkeit und eine Suche nach Lösungen für ihre Erziehungsprobleme gekennzeichnet.

> *„Das ist sehr wichtig zu wissen, dass nicht nur Du Probleme mit dem Kind hast. Zum Beispiel, das ist mein erstes Kind und Einzelkind, und natürlich beobachte ich sehr viele Leute neben mir. Aber beobachten und etwas genau zu wissen von diesen Leuten, das sind zwei verschiedene Sachen." (2. Int., AL08OT30, 27) (s. a. Falldarstellung Frau E., Kapitel 5.9.5)*

> *„Und dann halt auch, dass man richtig alles erzählen kann, auch wenn man was auf dem Herzen hatte, dass man sagt: ‚Mensch, bei mir war es in der Woche so schlimm, der wollte das und das nicht, ja!', und die andere erzählt: ‚Oh, bei mir war genau dasselbe!'. 'Ja?' Dann habe ich ihr was gesagt und sie hat mir was gesagt, haben wir ausprobiert und es hat geklappt." (1. Int., ST30MA19, 20)*

> *„Die Themen. Und die Gespräche untereinander. Und generell die Atmosphäre war ganz schön. Dass man sich halt austauschen konnte zwischen den Müttern, du stehst nicht alleine mit den Problemen da. Haben ja alle anderen auch: ‚Huch, die haben das ja auch'." (2. Int., MA14NA24, 19)*

Zusammenfassend kann man die ELTERN-AG auf Basis der qualitativen Ergebnisse zur elterlichen Kompetenz auch als einen sozialen Reflexions- und Lernort für die Mütter und Väter beschreiben, der es ihnen ermöglicht, ihre Stärken zu erkennen, an ihren Schwächen zu arbeiten, bessere Erziehungslösungen zu finden und durch Erfolge bei der Anwendung von Regeln, Tipps und Tricks aus der ELTERN-AG ihr Selbstbewusstsein und ihre elterliche Kompetenz weiter zu entwickeln. Das größere Vertrauen in die eigene elterliche Kompetenz ermöglicht es Eltern dann auch, mehr Vertrauen in das eigene Kind zu setzen und diesem dadurch mehr Freiraum zu lassen:

> *„Ich habe mehr Vertrauen in [die Tochter], indem sie mal schon ein Klettergerüst höher klettern darf oder darf schon mal auf der Couch hüpfen. […] Ich traue ihr auch viel mehr zu, ja. Na, mir wurde in der ELTERN-AG eben halt nur gesagt, man muss auch dem Kind Freiraum halten. Und da habe ich mir gedacht: ‚Na, vertraust du mal.' Ja, und sie wünscht sich ja so gerne ein Fahrrad. Ich hatte ja Angst davor. Na ja, und jetzt bekommt sie es zu Weihnachten. Habe ich aber auch trotzdem noch Angst ein bisschen, ja? Ist ja klar, weil, Fahrrad das ist schneller auf der Straße. [Interviewerin fragt: Man muss sich überwinden?] Ja, aber Vertrauen ist schon da. Weil ich ja auch schon sage, an der Treppe, zum Beispiel, soll sie anhalten und da hält die schon automatisch an. Will sich zwar immer auf einen Stein setzen, da sage ich: ‚Nicht! Nein, Nein! Du warst krank'. Aber so, also das Vertrauen ist schon da, dass ich jetzt sage: ‚ja, ich kann ihr vertrauen'. [Interviewerin fragt: Dass das mit dem Fahrrad auch gut geht?] Dass das auch klappt, ja, genau." (3. Int., UT15WE29, 141 bis 157)*

> *„Und was hat sich geändert? Ich bin nicht mehr so aufgeregt. Ich bin nicht mehr so unsicher." (3. Int., ER30SC22, 064) […] „Wir gehen einkaufen. Sie möchte unbedingt die kleine Ente haben, die da lag. Da ist sie ausgerastet, dann habe ich sie ignoriert und dann war es wieder gut. Damals wäre ich da drauf eingegangen, hätte ewig erklärt. Da habe ich einfach gesagt: ‚Nein' und ignoriert und dann war es wieder gut nach fünf Minuten." (3. Int., ER30SC22, 80)*

Die Umsetzung der Erziehungsregeln, Tipps und Tricks gibt mehr Selbstsicherheit in der Erziehung und festigt das elterliche Kompetenzgefühl, dem eigenen Kind wird mehr zugetraut, was wiederum auch die Sicherheit verstärkt, dass es dem Kind auch gut gehen kann, wenn es in einer Kindertagestätte versorgt wird, was wiederum den Eltern, insbesondere alleinerziehenden, arbeitslosen Müttern, mehr Freiraum für die Suche nach Arbeit ermöglicht. So zeigen Interviewbeispiele, dass die Überwindung von Trennungsangst und größere Selbstsicherheit in der Erziehung, die durch die Teilnahme an der ELTERN-AG unterstützt wurden, es Müttern erleichtert hat, ihr Kind betreuen zu lassen, und damit zugleich eine Chance auf Ausbildung oder Arbeit und die Förderung des Kindes zu nutzen und wiederum durch die Erzieherinnen im Kindergarten weitere Anregungen für das eigene

Erziehungsverhalten zu bekommen. Diese Offenheit für Anregungen wird auch dadurch erleichtert, dass die Mütter durch die ELTERN-AG Erziehung als Lernprozess verstehen können:

> *„Ich bin nicht mehr so überängstlich. Sie darf auch mal einen Saft trinken jetzt. Da ist sie ganz stolz. Ich bin nicht mehr so doll überängstlich. […] sie darf auch mal alleine rutschen, darf mal alleine hochkrabbeln. Ich habe gemerkt, im Kindergarten, da stehen sie auch nicht immer daneben und gucken. […] Vielleicht, dass ich ausgeglichener bin. Und sie halt mehr machen lasse, das kommt ihr ja zu Gute. Also ich habe mich echt gefreut. Ich habe mich auch überall beworben. […] Aber dass es dann doch das geworden ist [der Ausbildungsplatz], ja, das ist super." (3. Int., ER30SC22, 352-356, 364, 108)*

5.7 Kindliche Entwicklung

Die wissenschaftliche Begleitung der ELTERN-AG durch nexus Institut e.V. erfasst wie im Kapitel 4.2 beschrieben neben den Eltern-Befragungen auch Entwicklungstestungen des jeweils jüngsten Kindes der teilnehmenden ELTERN-AG Eltern und Kontrollgruppen-Eltern mit dem Entwicklungstest ET 6-6, sofern dieses Kind zu Beginn der ELTERN-AG zwischen sechs Monate und viereinhalb Jahre alt war und die Eltern mit der Testung einverstanden waren[60]. Bei Programmbeginn konnten so n=64 jüngste Kinder der ELTERN-AG Eltern und n=50 Kinder der Kontrollgruppen-Eltern getestet werden. Die Testdaten von Kindern mit sehr starken Entwicklungsauffälligkeiten beim ersten Messzeitpunkt wurden nicht bei den Auswertungen berücksichtigt, um Verzerrungen zu vermeiden. Dieses betraf vier Kinder in der Treatmentgruppe und drei Kinder in der Kontrollgruppe.

Je nach Alter der Kinder am Tag der Testdurchführung wurde der entsprechende Untertest des ET 6-6 durchgeführt. Durch die vorgenommene z-Standardisierung[61] der Testrohwerte können Aussagen zum Entwicklungsstand der Kinder in den getesteten Entwicklungsdimensionen

- Körpermotorik,
- Handmotorik,
- Gedächtnis (kognitive Entwicklung),
- Handlungsstrategien (kognitive Entwicklung),
- Kategorisieren (kognitive Entwicklung),
- Körperbewusstsein (kognitive Entwicklung),
- rezeptive Sprache (Sprachentwicklung),
- expressiver Sprachgebrauch (Sprachentwicklung),
- Sozialentwicklung,
- emotionale Entwicklung und
- dem Subtest Nachzeichnen

im Vergleich zum durchschnittlichen Entwicklungsstand gleichaltriger Kinder der Normierungsstichprobe des ET 6-6 (Petermann et al. 2006) getroffen werden. Da im ET 6-6 allerdings nicht in allen Untertests alle Dimensionen getestet werden (beispielsweise werden die Gedächtnisleistungen nur

[60] In der Gruppe der Schulungs-ELTERN-AGs wurden keine Kindertests durchgeführt.

[61] Die z-standardisierten Testwerte geben Standardabweichungseinheiten der Testleistungen der Kinder vom Testmittelwert der Normierungsstichprobe des ET 6-6 von Petermann et al. 2006 wieder. Das heißt: Die Werte bilden jeweils ab, wie die Testleistungen der Kinder im Vergleich zu denen gleichaltriger Kinder aus der entsprechenden Referenzgruppe der Normierungsstichprobe von Petermann et al. 2006 einzuschätzen sind.

bei Kindern zwischen 36 und 72 Monaten getestet) und zudem nicht bei allen Kindern alle Testaufgaben durchgeführt werden konnten (aufgrund von Testabbrüchen aus unterschiedlichen Gründen, wie z. B. Ermüdung oder nachlassende Motivation des Kindes) und somit nicht immer alle Dimensions-Testwerte berechnet wurden[62], beziehen sich die durchschnittlichen Ergebnisse auf sehr unterschiedlich große Stichproben, die teilweise sehr klein sind, was bei den Auswertungen zu berücksichtigen ist.

Wie auch bei der Analyse der Werte zur wahrgenommenen sozialen Unterstützung der Eltern (Kapitel 5.4), deren Erziehungsverhalten (Kapitel 5.5) und Kompetenzgefühl (Kapitel 5.6), wurden auch die Testwerte der kindlichen Entwicklung (1.) zunächst hinsichtlich der Ausgangswerte zum ersten Messzeitpunkt betrachtet. Anschließend wurde analysiert, ob und inwiefern es bei den Kindern der ELTERN-AG Teilnehmer/innen Veränderungen (2.) zum zweiten und (3.) auch zum dritten Messzeitpunkt gegeben hatte und (4.) ob durch den Vergleich mit der Kontrollgruppe sichergestellt werden konnte, dass gefundene Effekte tatsächlich auf die Teilnahme der Eltern an der ELTERN-AG zurückgeführt werden durften. Die diesbezüglichen Ergebnisse werden im Folgenden vorgestellt.

Kindliche Entwicklung bei Programmbeginn

Für den ersten Messzeitpunkt liegen Testwerte von n=60 Kindern der Treatmentgruppe vor, die keine zu großen Entwicklungsverzögerungen aufwiesen. Es zeigte sich, dass ihre ET 6-6-Testwerte sehr unterschiedlich hoch waren: Bei allen Entwicklungsdimensionen gab es sowohl Kinder, deren Testwerte mit denen gleichaltriger Kinder vergleichbar waren, als auch Kinder mit deutlich höheren und niedrigeren Testwerten. Durchschnittlich betrachtet waren die Testwerte der Kinder aber in allen untersuchten Entwicklungsdimensionen niedriger als bei den Kindern der Normierungsstichprobe von Fydrich et al. (2009). Der Entwicklungsstand der ELTERN-AG Kinder war also zu Programmbeginn durchschnittlich weniger weit vorangeschritten als bei den Kindern der Normierungsstichprobe, bewegte sich aber noch im Bereich der normalen, unauffälligen Entwicklung von maximal minus eine Standardabweichung, wenngleich es auch Kinder gab, für die sich in einzelnen Dimensionen größere und auffälligere Entwicklungsabweichungen zeigten. Dasselbe zeigte sich auch für die Kinder der Kontrollgruppe – wenn auch die Höhe der Abweichungen von den Normwerten in den Entwicklungsdimensionen zum ersten Messzeitpunkt teilweise etwas anders ausfiel als in der Treatmentgruppe[63].

Die Stärke der Abweichungen der ELTERN-AG Kinder von der als durchschnittlich verstandenen kindlichen Entwicklung variierte dabei zwischen den verschiedenen Dimensionen. Am meisten wichen dabei ihre Testergebnisse im Bereich der Handlungsstrategien (gehört zur kognitiven Entwicklung) von den Normwerten ab (-0,79 Standardabweichungen), während die durchschnittlichen Testwerte im Bereich der Körpermotorik am vergleichbarsten mit denen der Kinder der Normierungsstichprobe waren. Abbildung 25 zeigt alle durchschnittlichen Testwerte für den ersten Messzeitpunkt im Vergleich zu denen der Normierungsstichprobe[64].

---

[62] Es wurde nur dann ein Testwert für eine Entwicklungsdimension berechnet, wenn alle Testaufgaben, die zu dieser Dimension gehören, durchgeführt und alle Elternfragen dieser Dimension beantwortet wurden.

[63] Siehe zur Kontrollgruppenparallelisierung Kapitel 4.7.

[64] Der Durchschnittswert der Normierungsstichprobe wurde für die Berechnungen und Abbildungen im Rahmen der z-Standardisierung immer auf „0“ gesetzt.

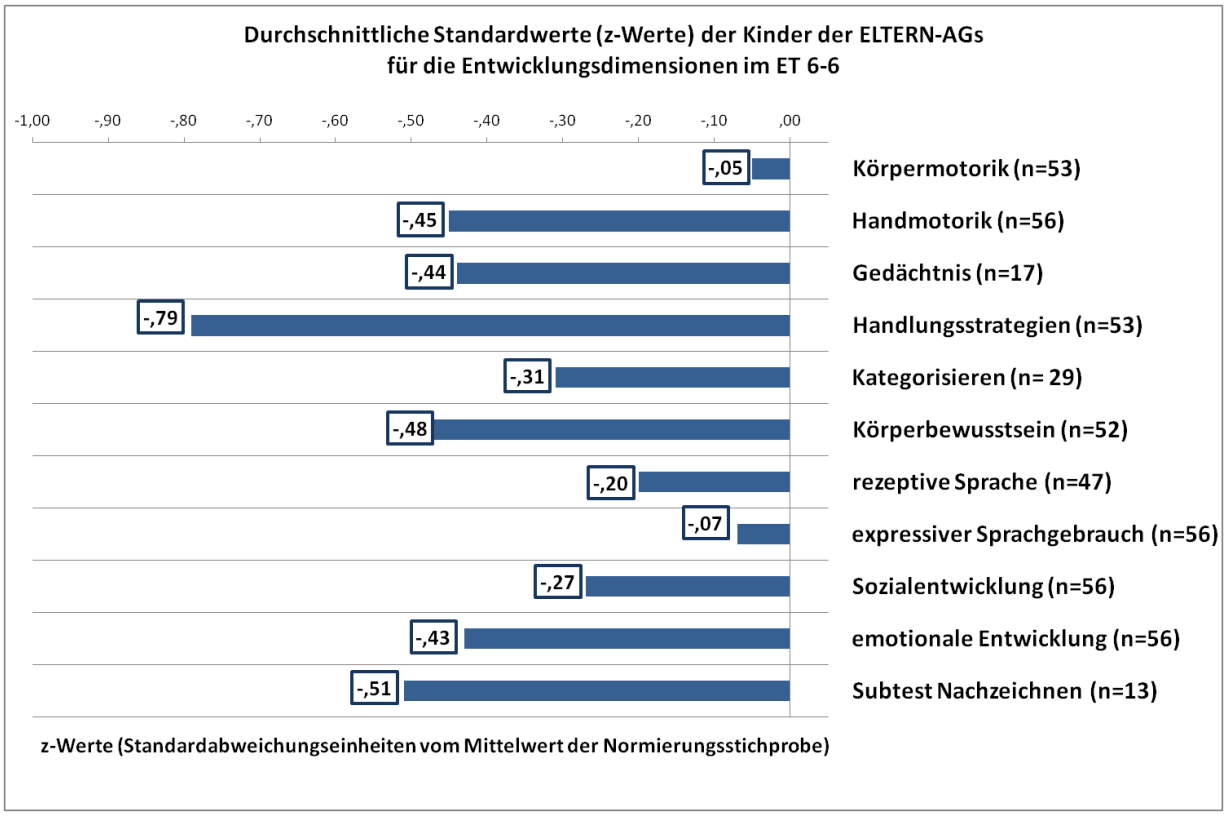


Abbildung 25: Durchschnittliche ET 6-6-Testwerte der Kinder aus ELTERN-AGs beim ersten Messzeitpunkt im Vergleich zu den Testwerten der Normierungsstichprobe ($n_{nur\ 1.MZP}$=13-56)

Kindliche Entwicklung bei Programmabschluss

Von besonderem Interesse war auch hier, ob es im Verlauf der ELTERN-AG zu *signifikanten* positiven Veränderungen bei der Entwicklung der Kinder gekommen war. Dafür wurden für alle Entwicklungsdimensionen t-Tests für abhängige Stichproben zu den ersten beiden Messzeitpunkten berechnet. Wie im Kapitel 4.5.3 beschrieben und begründet, wurden die wenigen Alterspositionseffekte dabei außer Acht gelassen. Einbezogen wurden die Testwerte aller Kinder, die sowohl zum ersten als auch zum zweiten Messzeitpunkt auf der jeweiligen Entwicklungsdimension getestet wurden. Die Stichprobengröße war daher hier kleiner als die, welche der Analyse der oben beschriebenen Ausgangswerte zugrunde lag. Daher muss beachtet werden, dass in dieser verringerten Stichprobe die durchschnittlichen Ausgangswerte anders waren. Auch muss beachtet werden, dass sich für die Dimensionen sehr unterschiedlich große Stichproben ergaben. Diese waren für einige Dimensionen (insbesondere *Gedächtnis* mit n=13, *Kategorisieren* mit n=23 und beim *Subtest Nachzeichnen* mit n=9) so klein, dass die Signifikanzprüfungen der Mittelwertunterschiede nur mit äußerster Vorsicht interpretiert werden dürfen. Abbildung 26 gibt einen Überblick über die Änderungen der kindlichen Entwicklung mit Bezug auf die Normwerte. Die dabei gegen den Zufall abgesicherten Ergebnisse werden im Folgenden beschrieben.

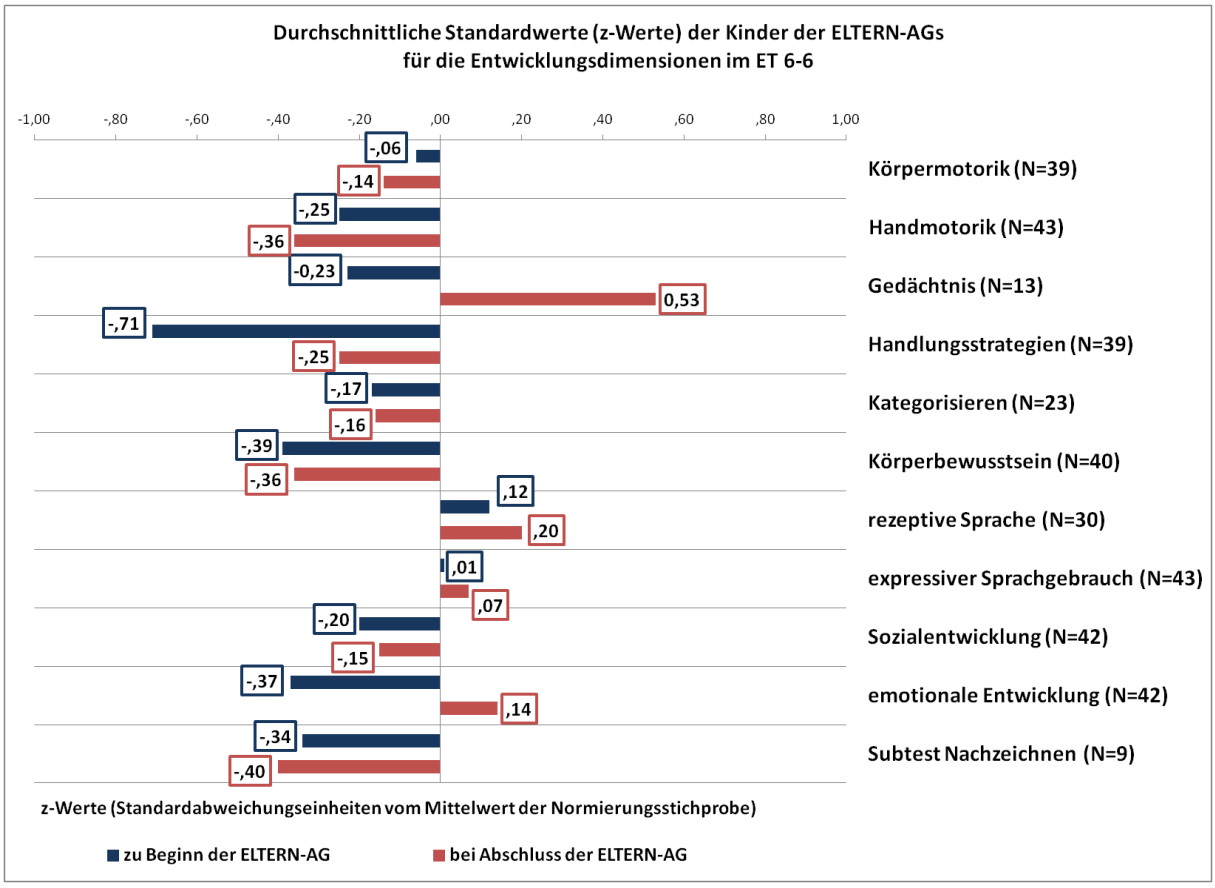


Abbildung 26: Durchschnittliche ET 6-6-Testwerte der Kinder aus ELTERN-AGs zum ersten und zweiten Messzeitpunkt im Vergleich zu den Testwerten der Normierungsstichprobe ($n_{Panel\ 1\text{-}2.MZP}$=9-43)

Mit Ausnahme der Körper- und Handmotorik (und des Subtests Nachzeichnen – wobei hier nur n=9), zeigten sich für alle betrachteten Entwicklungsdimensionen zum zweiten Messzeitpunkt hin positive Entwicklungstrends. Nach Programmabschluss fielen die z-standardisierten Testwerte der Kinder im Vergleich zu denen der Normierungsstichprobe weniger niedrig aus als noch zu Beginn der ELTERN-AG. Für drei der Dimensionen konnte diese positive Entwicklung mithilfe der berechneten t-Tests für abhängige Stichproben auf dem gesetzten Signifikanzniveau von α=.05 gegen den Zufall abgesichert werden: So verbesserten die Kinder im Verlauf der ELTERN-AG ihre Testwerte hochsignifikant im Vergleich zur Normierungsstichprobe auf den Entwicklungsdimensionen

- emotionale Entwicklung ($\bar{x}_{1.MZP}$=-0,37 mit s=1.3; $\bar{x}_{2.MZP}$=0,14 mit s=.90; p=.018; n=42),
- Handlungsstrategien – als Teil der kognitiven Entwicklung ($\bar{x}_{1.MZP}$=-0,71 mit s=1.1; $\bar{x}_{2.MZP}$=-0,25 mit s=1.1; p=.008; n=39) und
- Gedächtnis – als Teil der kognitiven Entwicklung ($\bar{x}_{1.MZP}$=-0,23 mit s=1.3; $\bar{x}_{2.MZP}$=0,53 mit s=.97; p=.009; n=13), wobei hier auf die geringe Stichprobengröße verwiesen werden muss.[65]

[65] Aber auch bei der überprüfenden Berechnung mit dem Wilcoxon-Test ergab sich eine hochsignifikante Veränderung für die Dimension Gedächtnis.

Es zeigte sich damit, dass es – ausschließlich – positive, zumindest marginal signifikante Entwicklungen in *Teilbereichen* der kognitiven Entwicklung und der emotionalen Entwicklung gegeben hatte, solche aber insbesondere im Bereich der Körper- und Handmotorik und der Sprachentwicklung nicht aufgetreten waren. Effekte auf die kognitive und sozial[66]-emotionale Entwicklung sind auch diejenigen, welche im Allgemeinen als kindbezogene Auswirkungen von Eltern- (Kind-)Programmen erwartet und genannt werden (z. B. Lösel et al. 2006).

Emotionale Entwicklung: Besonders beachtenswert waren die Veränderungen im Bereich der emotionalen Entwicklung: Während der durchschnittliche Ausgangstestwert emotionaler Entwicklung der Kinder zu Beginn der ELTERN-AG noch *deutlich niedriger* war als in der Normierungsstichprobe, erreichten die Kindern beim Abschluss der ELTERN-AG im Durchschnitt einen Testwert, der nun *höher* lag als der Normwert $\bar{x}_{1.MZP}$=-0,37 mit s=1.3; $\bar{x}_{2.MZP}$=0,14 mit s=.90; p=.018; n=42). Die Kinder hatten ihre Testergebnisse emotionaler Entwicklung also überdurchschnittlich weiter entwickelt.

Als besonders interessant darf bei der emotionalen Entwicklung verstanden werden, dass sie – anders als die überwiegende Mehrheit der anderen Entwicklungsdimensionen im ET 6-6 – nicht über Test*aufgaben*, sondern fast ausschließlich über *Aussagen der Eltern* zur emotionalen Entwicklung ihres Kindes erfasst wurde. Je nach Alter der Kinder – und damit je nach durchgeführtem altersentsprechendem Untertest – ergänzten diese Elternaussagen die diesbezüglichen Testaufgaben oder ersetzen sie sogar vollkommen. Die Ergebnisse zeigen also, dass sich insbesondere *die Einschätzung der ELTERN-AG Eltern bezüglich der emotionalen Entwicklung ihrer Kinder* im Untersuchungsverlauf wie beschrieben veränderte.

Gedächtnis: Eine dem Trend nach vergleichbare Entwicklung wie bei der emotionalen Entwicklung zeigte sich auch für die Dimension Gedächtnis, die zur kognitiven Entwicklung gehört: Ausgehend von einem Testwert, der deutlich unterhalb der Norm lag, steigerten die ELTERN-AG Kinder ihre Testergebnisse im Durchschnitt so sehr, dass sie bei Programmabschluss deutlich über dem Durchschnittswert in der Normierungsstichprobe lagen ($\bar{x}_{1.MZP}$=-0,23 mit s=1.3; $\bar{x}_{2.MZP}$=0,53 mit s=.97; p=.009). Obwohl sich damit rein zahlenmäßig die stärkste positive kindbezogene Entwicklung ergab, muss hierfür allerdings wiederum auf die sehr geringe Stichprobengröße von n=13 Kindern verwiesen werden, für welche die Gedächtnisleistungen überhaupt getestet werden konnte. Zudem muss beachtet werden, dass insbesondere bei der Dimension Gedächtnis nicht auszuschließen ist, dass durch die Messwiederholung zum zweiten Messzeitpunkt Lerneffekte bei den Kindern aufgetreten sein könnten.

Handlungsstrategien: Für die hochsignifikante positive Entwicklung im Bereich der Handlungsstrategien erweist sich als interessant, dass es sich dabei um die Entwicklungsdimension handelt, bei welcher die Ausgangswerte der ELTERN-AG Kinder am stärksten vom Normwert abgewichen waren. Zwar lag die diesbezügliche durchschnittliche Entwicklung der Kinder auch bei Programmende noch unterhalb der Norm, wich aber nicht mehr so stark davon ab, wie noch zum ersten Messzeitpunkt ($\bar{x}_{1.MZP}$=-0,71 mit s=1.1; $\bar{x}_{2.MZP}$=-0,25 mit s=1.1; p=.008; n=39).

[66] Signifikante Veränderungen der sozialen Entwicklung konnten in der vorliegenden Untersuchung dabei allerdings nicht aufgezeigt werden.

Kindliche Entwicklung im Follow-up

Für die Überprüfung, ob sich die beschriebenen positiven Entwicklungen auch über die Programmteilnahme hinaus fortsetzen (dritter Messzeitpunkt ein halbes Jahr nach Programmabschluss; Follow-up), wurden die z-standardisierten Testergebnisse der Kinder, die zu allen drei Messzeitpunkten mit dem ET 6-6 getestet werden konnten, anhand von einfaktoriellen Varianzanalysen[67] mit dreifacher Messwiederholung (dritter Messzeitpunkt ein halbes Jahr nach Programmabschluss) und Post-hoc-Analysen[68] ausgewertet. Die Ergebnisse wurden sowohl hinsichtlich ihrer Signifikanz sowie aufgrund der kleinen Stichprobengrößen auch hinsichtlich der Effektstärken[69] betrachtet.

Kinder der ELTERN-AG Eltern:

Wie auch schon bei der Betrachtung der ersten beiden Messzeitpunkte, stellten sich auch bei diesen Analysen die Veränderungen auf den Entwicklungsdimensionen Handlungsstrategien, emotionale Entwicklung und Gedächtnis über alle drei Messzeitpunkte hinweg für die Kinder der ELTERN-AG Teilnehmer/innen als statistisch relevant dar.

Handlungsstrategien: Für die Analyse zu den Entwicklungen der Handlungsstrategien (als Teil der kognitiven Entwicklung) konnten die Testergebnisse von n=35 Kindern der Treatmentgruppe herangezogen werden. Über den Zeitraum der ELTERN-AG hinweg verringerten sie ihren durchschnittlichen Abstand zum diesbezüglichen Entwicklungsstand gleichaltriger Kinder, zum dritten Messzeitpunkt erhöhte er sich wieder – allerdings nur geringfügig ($\bar{x}_{1.MZP}$=-0,67 mit s=1.1; $\bar{x}_{2.MZP}$=-0,21 mit s=1.1; $\bar{x}_{3.MZP}$=-0,28 mit s=.95). Es zeigte sich hier ein kleiner Effekt (Ω^2=.087), der gegen den Zufall abgesichert werden konnte (p=.045). Die relevante Veränderung zeigte sich hierbei zwischen dem ersten und zweiten Messzeitpunkt (p=.045).

Emotionale Entwicklung: Die Panelstichprobe für die Analyse der Veränderung der emotionalen Entwicklung umfasste n=38 Kinder der ELTERN-AG Eltern. Zum zweiten Messzeitpunkt hin steigerten die Kinder ihre Testergebnisse so sehr, dass sie nun über dem Normwert lagen. Auch zum dritten Messzeitpunkt war ihre emotionale Entwicklung im Durchschnitt noch etwas höher als in der Normierungsstichprobe, wenn auch nicht mehr mit ganz so viel Abstand, wie noch zum zweiten Messzeitpunkt ($\bar{x}_{1.MZP}$=-0,35 mit s=1.4; $\bar{x}_{2.MZP}$=0,13 mit s=.92; $\bar{x}_{3.MZP}$=0,07 mit s=.90). Über alle drei Messzeitpunkte hinweg zeigte sich dabei ein kleiner Effekt (Ω^2=.075). Das gesetzte Signifikanzniveau von α=.05 wurde dabei leicht überschritten (p=.074), die Veränderung war demnach nur „marginal signifikant“. Die Post-hoc-Analysen zeigten allerdings keine signifikante Veränderung zwischen *den einzelnen* Messzeitpunkten an.

Gedächtnis: Die Panelstichprobe für die Analyse der Veränderung der Gedächtnisleistung lag bei n=13 Kindern der ELTERN-AG Eltern. Bezüglich der Gedächtnis-Testleistungen zeigte sich eine sehr ähnliche Entwicklung über die drei Messzeitpunkte hinweg, die ebenfalls bei einem Signifikanzniveau

---

[67] Wenn die Voraussetzung der Sphärizität verletzt wurde, so wurden nach Greenhouse-Geisser Korrekturen der Freiheitsgrade unter Abschätzung der Sphärizität vorgenommen (dazu Rasch et al. 2006, S. 108ff.).

[68] Post-hoc-Analysen sind Signifikanztests mit paarweisen Mittelwertvergleichen, die berechnen, welche Mittelwerte zwischen Faktoren oder Teilgruppen sich signifikant voneinander unterscheiden

[69] Kleiner Effekt: Ω^2=.01–.089; mittlerer Effekt: Ω^2=.099–.249; großer Effekt: Ω^2=.25 und mehr (Konventionen berichtet von Rost 2013, S. 244)

von α=.10 gegen den Zufall abgesichert werden konnte (p=.057; Ω^2=.243 und damit ein mittelgroßer bis großer Effekt): Bei anfänglich vergleichsweise sehr niedrigen Testwerten steigerten die Kinder der ELTERN-AG Teilnehmer/innen ihre Gedächtnisleistungen beim zweiten Test (Programmabschluss) so stark, dass sie durchschnittlich deutlich über dem Normwert lagen, im Follow-up allerdings wieder etwas sanken, aber dennoch weiterhin höher lagen als in der Normierungsstichprobe ($\bar{x}_{1.MZP}$=-0,23 mit s=1.3; $\bar{x}_{2.MZP}$=0,53 mit s=.97; $\bar{x}_{3.MZP}$=-0,21 mit s=1.3). Die signifikante Veränderung betraf dabei die Testwertsteigerung vom ersten zum zweiten Messzeitpunkt (p=.026). Die Stichprobe war dabei allerdings mit n=13 so klein, dass diese Ergebnisse nur äußerst vorsichtig interpretiert werden dürfen und höchstens als „Trend“ aufgefasst werden können. Zudem können bei dieser Dimension, wie oben bereits angemerkt, Lerneffekte nicht ausgeschlossen werden.

Kinder der Kontrollgruppen-Eltern:

In der Kontrollgruppe gab es bezüglich keiner der betrachteten Entwicklungsdimensionen signifikante Veränderungen über die drei Messzeitpunkte hinweg. Mit Ausnahme der Dimensionen Gedächtnis und beim Subtest Nachzeichnen (bei denen die Stichproben allerdings nur n=3 bzw. n=5 Kinder umfassten und die daher in keiner Weise als aussagekräftig betrachtet werden können) blieben die durchschnittlichen Testleistungen der Kontrollgruppen-Kinder bei allen Dimensionen zu allen drei Messzeitpunkten unterhalb der Normwerte.

Rückführbarkeit der gefundenen Effekte auf die Teilnahme der Eltern an der ELTERN-AG

Ob die in der Treatmentgruppe gefundenen kindbezogenen Veränderungen in den Bereichen Handlungsstrategien und emotionale Entwicklung tatsächlich auf die Teilnahme der Eltern getesteter Kinder an der ELTERN-AG zurückgeführt werden dürfen, wurde mittels zweifaktorieller Varianzanalysen mit dreifacher Messwiederholung, in die der Kontrollgruppen-Vergleich einging, überprüft. Auch hier war der dreifach gestufte Innersubjektfaktor dabei festgelegt als „Zeit“=Testergebnisse zu den Messzeitpunkten 1 bis 3 und der zweifach gestufte Zwischensubjektfaktor als „Gruppenzugehörigkeit“=Zugehörigkeit zur Treatment- oder Kontrollgruppe. Betrachtet wurden die Haupteffekte und vor allem die Wechselwirkung zwischen beiden Faktoren. Die Dimension Gedächtnis wurde bei den Analysen außer Acht gelassen, da mit nur n=13 Kindern in der Treatmentgruppe und n=5 Kindern in der Kontrollgruppe keine sinnvolle Interpretation möglich war. Da für die Dimensionen Handlungsstrategien und emotionale Entwicklung eine Parallelisierung der Treatment- und der Kontrollgruppe auch dann gelungen war, wenn man nur die Ausgangstestwerte der Kinder verglich, die zu allen drei Messzeitpunkten mit dem ET 6-6 getestet werden konnten (s. dazu ausführlich Kapitel 4.7), musste hier keine nachträgliche Parallelisierung vorgenommen werden.

Handlungsstrategien: Im Bereich der Handlungsstrategien zeigte sich ein signifikanter Effekt bezüglich des Faktors „Zeit“ (p=.032), aber kein signifikanter Einfluss der Gruppenzugehörigkeit und auch keine signifikante Wechselwirkung zwischen beiden Faktoren. Das bedeutet, dass sich die Testleistungen zu den Handlungsstrategien der Kinder zwar über den Untersuchungszeitraum hinweg in der beschriebenen Weise veränderten, aber in beiden Gruppen in sehr ähnlicher – wenn auch unterschiedlich starker – Weise. Es kann demnach auf der Grundlage der vorliegenden Panelstichprobe nicht gegen den Zufall abgesichert werden, dass die positive, signifikante Entwicklung der Kinder der Treatmentgruppe allein aufgrund der Teilnahme ihrer Eltern an der ELTERN-AG zustande gekommen war. Abbildung 27 verdeutlicht diese Ergebnisse in einem Profildiagramm.

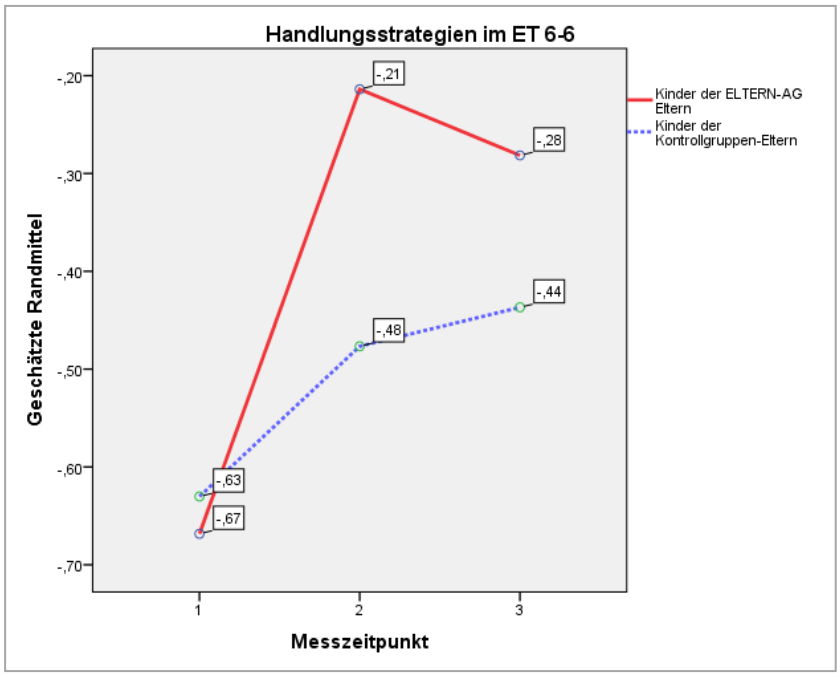


Abbildung 27: Profildiagramm der durchschnittlichen im ET 6-6 erreichten Testwerte der Handlungsstrategien in der Treatmentgruppe (n=35) und der Kontrollgruppe (n=42) zu den Messzeitpunkten 1-3

Emotionale Entwicklung: Für die emotionale Entwicklung ergaben sich für beide Faktoren (Zeit und Gruppenzugehörigkeit) („marginal“ bzw. hoch-) signifikante Haupteffekte (p=.083 für den Haupteffekt „Zeit“ und p=.014 für den Haupteffekt „Gruppenzugehörigkeit“). Die Testwerte veränderten sich also über die Messzeitpunkte hinweg, und zwar in den beiden Untersuchungsgruppen auf unterschiedliche Art. Es kam allerdings nicht zu einer signifikanten Wechselwirkung zwischen den beiden Faktoren, sodass statistisch nicht ausreichend abgesichert werden kann, dass dieser Effekt allein auf die Teilnahme der Eltern an der ELTERN-AG zurückgeführt werden darf. Abbildung 28 verdeutlicht diese Ergebnisse in einem Profildiagramm.

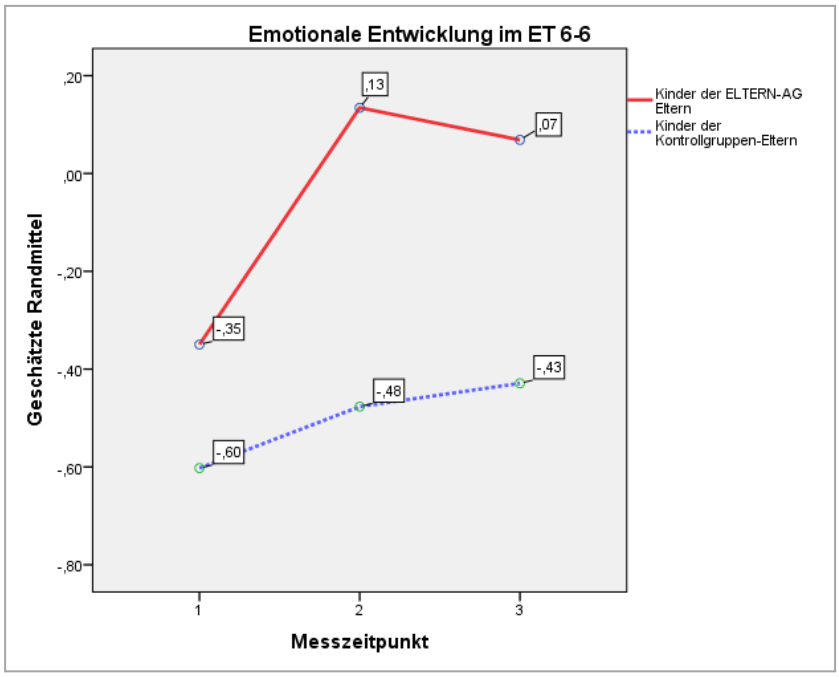


Abbildung 28: Profildiagramm der durchschnittlichen im ET 6-6 erreichten Testwerte emotionale Entwicklung in der Treatmentgruppe (n=38) und der Kontrollgruppe (n=43) zu den Messzeitpunkten 1-3

Der Entwicklungsstand der ELTERN-AG Kinder war zu Programmbeginn in allen untersuchten Entwicklungsdimensionen durchschnittlich weniger weit vorangeschritten als bei den Kindern der Normierungsstichprobe. Er bewegte sich im Durchschnitt aber noch im Bereich der normalen, unauffälligen Entwicklung von maximal minus eine Standardabweichung – wenngleich es auch Kinder gab, für die sich in einzelnen Dimensionen größere und auffälligere Entwicklungsabweichungen zeigten. In den Entwicklungsdimensionen emotionale Entwicklung, Handlungsstrategien und Gedächtnis – letztere beide als Teilbereiche der kognitiven Entwicklung – zeigten sich bei den Kindern der Treatmentgruppe im Untersuchungsverlauf positive kleine Effekte, die (zumindest marginal) gegen den Zufall abgesichert werden konnten: In allen drei Dimensionen steigerten die Kinder ihre Testwerte im Vergleich zum Normwert zum Abschluss der ELTERN-AG hin. Ein halbes Jahr nach Programmabschluss sank die Testleistung wieder, allerdings nur geringfügig. Sie war aber auch in diesem Follow-up immer noch deutlich höher als zu Programmbeginn. In den Dimensionen emotionale Entwicklung und Gedächtnis lagen die anfangs unterhalb der Norm liegenden Durchschnitts-Testwerte sowohl zum zweiten als auch zum dritten Messzeitpunkt nun oberhalb der Normwerte. Aufgrund der sehr geringen Stichprobengröße für die Testungen der Gedächtnisleistungen können die Entwicklungen hier allerdings nur als Trend verstanden werden. Für die emotionale Entwicklung ist besonders interessant, dass sie größtenteils über Elternaussagen erfasst wurde. Die Ergebnisse verdeutlichen damit insbesondere, dass sich *die Einschätzung der ELTERN-AG Eltern bezüglich der emotionalen Entwicklung ihrer Kinder* im Untersuchungsverlauf veränderte: Sie bewerteten die emotionale Entwicklung ihrer Kinder positiver als noch zu Beginn ihrer Teilnahme an der ELTERN-AG. Für die zukünftige Forschung zur ELTERN-AG könnte weiter untersucht werden, inwieweit diese positivere Einschätzung auf einer positiv veränderten Beziehung zwischen Eltern und Kindern basiert und Teil einer insgesamt positiveren Wahrnehmung der Kinder ist, die wiederum die Beziehung stärkt. In der Kontrollgruppe gab es bezüglich keiner der betrachteten Entwicklungsdimensionen signifikante Veränderungen über die drei Messzeitpunkte hinweg. In so gut wie allen getesteten Bereichen blieb ihre durchschnittliche

Testleistung unterhalb der Norm. Für die emotionale Entwicklung zeigte sich dabei, dass sich die Kinder der Treatment- und der Kontrollgruppe hier signifikant unterschiedlich entwickelten. Dies bestätigt das oben genannte Ergebnis, dass sich zumindest im Vorher-Nachher-Vergleich und im Follow-up die emotionale Entwicklung der Kinder der ELTERN-AG verbessert. Die weiteren Analyseergebnisse, welche den Vergleich beider Gruppen einbezogen, konnten allerdings für keine der in der Treatmentgruppe gefundenen kleinen Effekte gegen den Zufall absichern, dass sie allein auf die Teilnahme der Eltern der getesteten Kinder an der ELTERN-AG zurückgeführt werden dürfen.

5.8 Tabellarischer Überblick über signifikante Veränderungen

Einen Überblick über alle signifikanten und marginal signifikanten Ergebnisse der varianzanalytischen Vergleiche der Skalenmittelwerte der wahrgenommenen sozialen Unterstützung (F-SozU K-14) und der Erziehungskompetenz (FKE), die in den Kapiteln 5.4 und 5.6 für die ELTERN-AG Gruppe und Kontroll-Gruppe zu den Messzeitpunkten 1 bis 3 berichtet wurden, bietet Tabelle 10. Darüber hinaus bieten Anhang 23 und 24 einen Überblick über alle (auch nicht signifikanten) Ergebnisse der varianzanalytischen Vergleiche.

Tabelle 10: Zusammenfassung signifikanter und marginal signifikanter Ergebnisse der varianzanalytischen Vergleiche der Skalenmittelwerte der wahrgenommenen sozialen Unterstützung (F-SozU K-14) und der Erziehungskompetenz (FKE) für die ELTERN-AG Gruppe und Kontroll-Gruppe zu den Messzeitpunkten 1 bis 3

Variablen		$\bar{x}_{1.\ MZP}$	$s_{1.\ MZP}$	$\bar{x}_{2.\ MZP}$	$s_{2.\ MZP}$	$\bar{x}_{3.\ MZP}$	$s_{3.\ MZP}$	p over-all	Ω^2	Post-hoc-Analysen			HE Messzeitpunkt			HE Gruppe			Wechselwirkung		
										Sign. Veränderung zw. 1. und 2. MZP (p)	Sign. Veränderung zw. 2. und 3. MZP (p)	Sign. Veränderung zw. 1. und 3. MZP (p)	p	Ω^2	Power	p	Ω^2	Power	p	Ω^2	Power
F-SozU K-14[70]-Gesamtskalenwert	ELTERN-AG (n=64)	3,6	.83	3,8	.95	3,9	.88	.042	.054	.22	.71	.04	.311	.011	.24	.154	.019	.30	.057	.027	.54
	Kontroll-Gruppe (n=47)	4,0	.76	3,9	.83	4,0	.69	.500	.015	.54	1.00	1.00									
FKE[71]-Gesamtskalenwert	ELTERN-AG (n=63)	4,2	.62	4,3	.58	4,4	.59	.072	.042	.48	1.0	.09	.19	.016	.35	.02	.049	.64	.21	.015	.33
	Kontroll-Gruppe (n=44)	4,5	.66	4,6	.66	4,5	.67	.487	.017	1.00	.68	1.00									
FKE-Subskala Selbstwirksamkeit	ELTERN-AG (n=63)	4,5	.75	4,5	.76	4,6	.76	.420	.014	1.00	.86	.74	.528	.006	.156	.116	.020	.442	.005	.072	.807
	Kontroll-Gruppe (n=44)	4,9	.80	5,0	.63	4,8	.67	.145	.044	.68	.09	1.00									

Anmerkungen: Mittelwert: $\bar{x}$; Standardabweichung: s; Messzeitpunkt: MZP; signifikant: p (Signifikanzniveau α=0,05); Haupteffekt: HE, Wechselwirkung zw. den HE: Wechselwirkung; Eta Quadrat, Maß der Effektgröße: Ω^2; Maß der Teststärke=Power

[70] Fünfstufige Skala; 1=„kleinstmögliche wahrgenommene Unterstützung“ und 5=„größtmögliche wahrgenommene Unterstützung“ (s. Fydrich et al. 2009)

[71] Sechsstufige Skala; 1,0 = kleinstmögliches und 6,0 = größtmögliches elterliches Kompetenzgefühl (s. Miller 2001)

5.9 Fallbeispiele und zentrale Wirkungsaspekte aus Sicht der Eltern

Bei der Darstellung quantitativer Ergebnisse durch Statistiken und deren Erläuterung sowie der Darstellung qualitativer Ergebnisse in Form von übergreifenden inhaltlichen Aspekten werden einzelne Menschen mit ihren Erfahrungen und Entwicklungen nicht sichtbar. Fallbeispiele vermitteln daher die Befürchtungen, Bewertungen und Bemühungen von Eltern anschaulicher als Gesamtergebnisse. Auch wenn diese Fallbeispiele nicht ohne Weiteres auf andere Eltern übertragbar sind, können sie doch das Potenzial abbilden, das die ELTERN-AG für einzelne Eltern hat.

Daher folgt hier, in Ergänzung der bereits in den vorhergehenden Kapiteln dargestellten qualitativen Ergebnisse, als ein weiteres Ergebnis der qualitativen Inhaltsanalyse der mit Eltern durchgeführten Interviews die Darstellung von fünf Einzelfällen. Sie machen beispielhaft deutlich, wie Eltern ihre Teilnahme an der ELTERN-AG erleben und bewerten, wie sie versuchen, die Anregungen aus dem Programm in ihrem Erziehungsalltag umzusetzen.

Da alle hier in den Fallbeispielen vorgestellten Eltern mit grundsätzlichem Interesse und Motivation bis zum Abschluss an ihrer jeweiligen ELTERN-AG und auch an der Untersuchung teilgenommen haben, ist nachvollziehbar, dass es sich hier um Eltern handelt, die dem Programm insgesamt positiv gegenüber standen. Dies erscheint aber auch als Voraussetzung dafür, Anregungen aus dem Programm überhaupt aufzunehmen. Im Hinblick auf die Zielgruppenkriterien der ELTERN-AG sowie Alter und Lebenssituation wurden unterschiedliche Beispiele gewählt, darunter auch einer der wenigen Väter, die an den untersuchten ELTERN-AGs teilgenommen haben. Sie alle sind Eltern mit „herausfordernden Lebensbedingungen“, in der Regel treffen mindestens zwei Zielgruppenkriterien, wie z. B. Alleinerziehendenstatus und Arbeitslosigkeit, auf sie zu. Betrachtet man diese Merkmale der Eltern aus den Fallbeispielen zu Beginn der Untersuchung, also dem Zeitpunkt des ersten Interviews, lassen die Mütter und ein Vater sich folgendermaßen vorstellen:

- Frau A. ist Mitte dreißig, verheiratet, hat fünf Kinder von verschiedenen Vätern und ist arbeitslos.
- Frau B. ist Mitte zwanzig, alleinerziehende Mutter eines Kindes und hat keine Ausbildung.
- Frau C. ist Ende zwanzig, lebt mit zwei ihrer drei Kinder und ihrem zweiten Mann zusammen und hat chronische gesundheitliche Probleme.
- Herr D. ist Mitte vierzig, verheiratet, hat vier Kinder aus zwei Ehen und ist arbeitslos.
- Frau E. ist Mitte dreißig, alleinerziehende Mutter eines Kindes, Migrantin und arbeitslos.

Man könnte diese Eltern anhand ihrer Geschichte, die sich im Verlauf von jeweils vier Interviews in fast zwei Jahren abzeichnet, aber auch folgendermaßen vorstellen:

- Frau A. zieht fünf Kinder groß und freut sich jetzt auf ihr sechstes Kind.
- Frau B. lernt einen neuen Partner kennen, heiratet, zieht um und bekommt ihr zweites Kind.
- Frau C. kümmert sich trotz gesundheitlicher Probleme und finanzieller Sorgen um ihre Familie.
- Herr D. nimmt sich Zeit für seine Kinder und möchte, dass es ihnen einmal besser geht.
- Frau E. versucht in einem fremden Land als alleinerziehende Mutter Fuß zu fassen.

5.9.1 Frau A.: mit Regeln erzieht man besser

Frau A. ist zu Beginn der ELTERN-AG Mitte dreißig, lebt verheiratet in einer Patchwork-Familie, ist Mutter von vier Kindern und steht kurz vor der Geburt ihres fünften Kindes. Frau A. ist auf Arbeitslosengeld II („Hartz IV“) angewiesen. Die ELTERN-AG, an der sie teilnimmt, wird durch den Kindergarten, den ihre Kinder besuchen, angeboten. Zum Zeitpunkt des vierten Interviews, fast zwei Jahre nach Beginn der ELTERN-AG, ist Frau A. wieder schwanger.

Im ersten Interview, zu Beginn der Teilnahme sieht Frau A. die ELTERN-AG vor allem als Chance, mit anderen Eltern über Probleme reden zu können und auch außerhalb des Alltags aktiv zu sein. Vor ihrer Teilnahme hatte sie schon an einem Wochenend-Elternseminar teilgenommen. Im Vergleich dazu gefällt ihr die ELTERN-AG wegen der längeren Dauer und Regelmäßigkeit der Treffen besser. Nach den ersten beiden Treffen hat sie einen guten Eindruck von der Atmosphäre in der Gruppe, jeder könne sich einbringen und man erhalte interessante Anregungen für die Kindererziehung:

> *„Also die Stimmung ist bombastisch, man kann mit jedem über alles reden. Jeder hat was auf dem Herzen und man kann dann auch etwas sagen. Also ich finde, wir sind eine bomben Truppe, also nicht langweilig, gar nicht.“ (1. Int., SO19ME16, 84)*

Frau A. hofft, auch im weiteren Verlauf der ELTERN-AG Anregungen für die Kindererziehung zu erhalten und Neues zu lernen. Außerhalb der ELTERN-AG hat sie zu diesem Zeitpunkt noch wenig Kontakt zu den anderen Müttern und sagt, dass sie diesen auch nicht unbedingt anstrebe.

In der Erziehung fühlt sich Frau A. sicher und hat den Eindruck, den Alltag mit ihren Kindern gut zu meistern. Sie sieht sich aber in Alltagssituationen als zu nachgiebig gegenüber den Kindern an und möchte mit Hilfe der ELTERN-AG lernen, Grenzen zu setzen und konsequenter zu sein:

> *„Ich kann schlecht ‚Nein‘ sagen, das täte mir dann in der Seele weh.“ (1. Int., SO19ME16, 254)*

Ihre Kinder möchte Frau A. so „normal wie möglich“ aufwachsen lassen. Sie möchte sie zu nichts zwingen und hat nicht den Anspruch, dass sie „Wunderkinder“ werden sollen. Sie möchte ihnen aber vermitteln, dass es sehr wichtig ist, später eine Ausbildung zu machen und eine Arbeitsstelle zu finden, um ein gutes Leben führen zu können. Besonders wichtig ist ihr in der Erziehung Gewaltfreiheit, die auch in der ELTERN-AG vermittelt wird:

> *„Mit Gewalt erzieht man keine Kinder, das ist einfach so.“ (1. Int., SO19ME16, 99)*

Ihr Ehemann ist für Frau A. die zentrale Unterstützungsperson. Sie teilen sich die Kindererziehung. Bei Erziehungsfragen wendet sie sich außerdem an die beiden Erzieherinnen des jüngsten Kindes im Kindergarten und sie findet Unterstützung bei ihren beiden Brüdern.

Frau A. und ihr Partner sind arbeitssuchend und leben von staatlicher Unterstützung. Deshalb ist die Sorge um die finanzielle Sicherung in der Familie ein wichtiges Thema. Frau A. belastet es insbesondere, dass auch ihre Kinder den Mangel und die Sorge mitbekommen:

> *„Die Kinder kriegen es ja auch mit und das ist immer das Schlimmste. Die verstehen das ja nicht. Die fragen sich ja auch: ‚Naja, wieso kann ich jetzt kein Eis haben?‘ oder ‚Warum gibt es heute bloß eine dünne Suppe?‘, zum Beispiel. Das tut einem dann schon weh, also mir, ich bin da sehr sensibel in der Hinsicht.“ (1. Int., SO19ME16, 375)*

Für die Zukunft wünscht sich Frau A., dass es den eigenen Kindern einmal besser gehen soll.

Zum Zeitpunkt des zweiten Interviews, am Ende der ELTERN-AG hat Frau A. ein weiteres Kind bekommen. Sie äußert sich begeistert über die ELTERN-AG, besonders über Vertrauen und Offenheit in der Gruppe und die interessanten Themen, die dort besprochen werden. Dabei nennt sie Themen wie die Regeln zum Umgang mit den Kindern, Gewaltfreiheit und Konsequenz in der Erziehung, aber auch konkrete Tipps und Anregungen für den Erziehungsalltag, mit denen sie z. B. das Einschlafproblem ihrer Tochter bewältigt hat. Frau A. sagt, dass der Austausch mit den Eltern ihr nützt und sie auch selbst Erfahrung und Tipps an andere Mütter weitergeben kann. Es hilft ihr außerdem zu sehen, dass auch andere Eltern mit Problemen in der Erziehung zu kämpfen haben und sie damit nicht alleine ist. Von den in der ELTERN-AG angewandten Methoden lobt Frau A. insbesondere auch die Rollenspiele, in denen kritische Alltagssituationen nachgestellt werden. Diese Rollenspiele haben ihr geholfen, sich in die Situation ihres Kindes hineinzuversetzen.

Die Eltern aus der ELTERN-AG sind ein fester Bestandteil ihres Alltags geworden, sie treffen sich auch privat regelmäßig. Die anderen Mütter sind für sie „Freunde“ geworden:

> *„Wir waren [in der ELTERN-AG] eine Gruppe und sind jetzt immer noch zusammen. Ja. Haben uns da gesucht und gefunden, kann man sagen. Dufte Truppe.“ (2. Int., SO19ME16, 24)*

Obwohl Frau A. sicher ist, dass sie sich auch weiterhin mit den Eltern aus der Gruppe treffen wird, bedauert sie, dass die ELTERN-AG zu Ende geht. Sie könnte sich die ELTERN-AG gut als ein dauerhaft begleitendes Angebot im Kindergarten vorstellen. Sie schätzt die Rolle der Mentorinnen als sehr wichtig für den Erfolg der ELTERN-AG ein, da diese die Treffen leiten, moderieren und fachliche Fragen beantworten und geht davon aus, dass die Treffen ohne die Mentorinnen eine andere Qualität haben werden.

Im Vergleich zu dem Beginn ihrer Teilnahme an der ELTERN-AG sieht Frau A. sich inzwischen in ihrem Erziehungsverhalten als konsequenter und weniger nachgiebig mit den Kindern an. Dabei haben ihr insbesondere die in der ELTERN-AG vermittelten Erziehungsregeln geholfen:

> *„Mit Regeln erzieht man auch besser.“ (2. Int., SO19ME16, 318)*

Zwar unterscheiden sich aus Sicht von Frau A. ihr Partner und sie selbst nach wie vor in Bezug auf Konsequenz und Strenge in der Erziehung, jedoch spricht sie sich nun häufiger mit ihrem Mann ab. Beide versuchen nun, ähnliche Grenzen zu setzen.

Was die Unterstützung durch andere im Erziehungsalltag angeht, ist für Frau A. auch zum Zeitpunkt des zweiten Interviews ihr Mann die zentrale Person. Eine weitere wichtige Person ist eine ältere Freundin, die sie mit Rat und praktischer Hilfe unterstützt und für sie wie eine Mutter ist. Daneben wendet sich Frau A. in Erziehungsfragen auch weiterhin an die Erzieherinnen, die Mentorinnen oder auch im Notfall an die Kinderärztin. Praktische Hilfe im Alltag erhält sie inzwischen aber auch von ihren größeren Kindern. Als ein Ergebnis der Teilnahme an der ELTERN-AG hat die Familie nun einen „Wirtschaftsplan“ aufgestellt, der Aufgaben an alle Familienmitglieder verteilt, Verantwortung auch auf die Kinder überträgt und Streit durch klare Regelungen zu vermeiden sucht.

Die Zukunftswünsche von Frau A. für sich selbst und ihre Kinder sind noch immer stark von ihrer finanziell schwierigen Lebenssituation geprägt. Für sich selbst wünscht sie sich Gesundheit und eine Arbeitsstelle, um dadurch bessere finanzielle Möglichkeiten zu haben und nicht mehr auf staatliche Unterstützung angewiesen zu sein. Für ihre Kinder wünscht sie sich nach wie vor Gesundheit, Ausbildung und Arbeit, damit sie es einmal besser haben als sie selbst jetzt.

Im dritten Interview, ein halbes Jahr nach dem Ende der ELTERN-AG, bewertet Frau A. ihre Teilnahme weiterhin rundum positiv. Sie greift, wie sie sagt, nach wie vor im Erziehungsalltag auf das zurück, was in der ELTERN-AG vermittelt wurde und handelt in schwierigen Situationen bedachter. Besonders die Erziehungsregeln dienen ihr als Orientierung in der Erziehung, auch wenn sie es nicht immer leicht findet, diese Regeln konsequent umzusetzen:

> *„Ich muss auch in manchen Dingen dann ruhiger werden. Ihr [der Tochter] auch dann ordentlich zuhören, wenn sie dann mir auch was sagt. Naja gut, sie mischt sich aber auch immer ein, wenn gerade Erwachsene sich unterhalten, das nervt dann natürlich auch. Also ich darf dann auch nicht immer gleich losschreien, ist klar. Aber nun ist sie so nervig. Und dann muss ich immer dran denken: ‚Jetzt mal ruhig!' Dann versteht sie es auch besser. Wenn ich so blöke, dann ist es eh aus. Man denkt zwar dran, aber es ist nicht immer so leicht umzusetzen, innen immer dann ruhig zu bleiben." (3. Int., SO19ME16, 108)*

Frau A. trifft sich auch ein halbes Jahr nach dem Ende der ELTERN-AG weiterhin regelmäßig mit einer Gruppe, die etwa aus der Hälfte der Eltern aus der ELTERN-AG besteht. Sie sind für Frau A. Freunde geworden, die gemeinsam etwas unternehmen und sich auch unterstützen. Anders als noch beim ersten und zweiten Interview gibt sie diese Gruppe nun auch im Netzwerk bei der Frage an, wer die wichtigsten Personen sind, die sie um Hilfe und Rat bei der Kindererziehung bittet:

> *„Wir [die Eltern aus der ELTERN-AG] haben uns ja jetzt auch gesucht und gefunden. Also vorhin waren wieder welche da zum Kaffee trinken. Also könnte nicht besser sein. Es läuft ja auch hinterher weiter." (3. Int., SO19ME16, 10)*

Diese Treffen ersetzen für Frau A. zwar nicht den Austausch mit den Mentorinnen und den Eltern im Rahmen der ELTERN-AG, aber die anderen Eltern sind für sie Gesprächspartner im Erziehungsalltag, man wechselt sich bei der Kinderbetreuung ab und hilft sich bei Problemen.

Als positive Folge aus der ELTERN-AG beschreibt Frau A. auch das gemeinsame Engagement dieser Elterngruppe für den Kindergarten, in den die Kinder gehen. Sie beteiligen sich an Aktivitäten und haben sogar eine Spenden-Sammel-Aktion durchgeführt, um eine gemeinsame Reise für die Kinder zu finanzieren. Frau A. hat durch ihr Engagement einen guten Kontakt zu den Erzieherinnen im Kindergarten aufgebaut und hat dadurch eine zusätzliche Ansprechpartnerin bei Erziehungsfragen gewonnen. Der erweiterte Freundeskreis wirkt sich aus Sicht von Frau A. auch positiv auf die Kinder aus.

Frau A. bemüht sich weiterhin, mit ihrem Partner abgestimmt gegenüber den Kindern zu handeln:

> *„Wenn es einmal heißt ‚Nein', dann kann ich da nicht kommen und zu ihm [ihrem Mann] dann sagen: ‚Jetzt lass sie das anziehen, fertig!' Das geht nicht. Dann wäre es ja wieder ein gegeneinander Ausspielen gewesen. […] Also ich kann da jetzt auch schon mich raushalten." (3. Int., SO19ME16, 152 bis 154)*

Wie bereits in den vorherigen Interviews hofft Frau A., in Zukunft wieder Arbeit zu finden. Sie wünscht sich eine Umschulung, da sie in ihrem früheren Beruf nicht mehr arbeiten kann, ist aber skeptisch, ob sie als Mutter mit kleinen Kindern Arbeit findet.

Zum Zeitpunkt des vierten Interviews, mehr als ein Jahr nach dem Ende der ELTERN-AG ist Frau A. wieder schwanger. Eine Umschulung wurde ihr bis zu ihrer Schwangerschaft nicht ermöglicht, sie sei dafür zu alt, habe man ihr bei der Arbeitsagentur gesagt. Und sie hat die Erfahrung gemacht, dass auch bei Bewerbungen um geringfügige Beschäftigung Arbeitgeber es als kritisch ansehen, dass sie viele Kinder hat, auch wenn sie angibt, dass sich ihr Mann um die Kinder kümmern kann. Trotzdem war es ihr gelungen, befristet einer geringfügigen Beschäftigung nachzugehen.

Frau A. blickt immer noch positiv auf die Teilnahme an der ELTERN-AG zurück und wiederholt mehrmals im Verlauf des Interviews, dass ihr die Treffen fehlen und sie gerne noch einmal an einer ELTERN-AG teilnehmen möchte:

> *„Es fehlt, kann ich nur dazu sagen. Würde ich gerne noch mal machen […] Na, wenn die ganzen Eltern da zusammensitzen, über alles reden können. Also, das war ein Termin in der Woche, wo ich gerne war. Jetzt fehlt es." (4. Int., SO19ME16, 16 bis 18)*

Ihren Wunsch nach einer erneuten Teilnahme begründet sie auch damit, dass es ihr dann noch leichter fallen würde, die vermittelten Tipps umzusetzen. Ohne die regelmäßigen Treffen falle man eher in alte Verhaltensmuster zurück:

> *„Wenn man das weiterführen würde, würde man sich jetzt auch mal daran halten, denke ich mal, was man so für Tipps kriegt. Weil, wenn das fehlt, dann tut man wieder in den Alltagstrott zurückfallen und man erinnert sich zwar dran, aber wenn es aktuell wäre, wäre es besser. Meine Meinung. Es fehlt was." (4. Int., SO19ME16, 22)*

In manchen Situationen, fällt es Frau A. schwer, Geduld zu bewahren, dann ist sie mit ihrem eigenen Erziehungsverhalten nicht zufrieden:

> *„Manchmal provoziert sie [die Tochter] einen so, da bin ich sauer und manchmal richtig traurig, weil sie das nicht annimmt. Da bin ich innerlich dann nicht zufrieden, dann wenn ich sage: ‚Mache dies' oder ‚Mache jenes'. Man meint es ja bloß gut, sie soll ja nicht in irgendwas rein schlittern, sagen wir mal, wo sie da wie so ein Messie oder wie man sagt, alles bloß hinschmeißen, liegen lassen, so ‚leckt mich am Arsch' so in der Richtung. Und das will ich bei ihr vermeiden und das tut einem eben am Ende auch sehr weh. Dann sagt sie dann nochmal: ‚Du bist du böse. 'Ich sage: ‚Na gut, dann bin ich böse für dich.' Wirklich, dann bin ich eben halt böse. Und das finde ich traurig bei so was." (4. Int., SO19ME16, 203)*

Dennoch hilft ihr die Erinnerung an das, was in der ELTERN-AG vermittelt wurde, nach wie vor und sie fühlt sich in ihrem Erziehungsverhalten sicherer:

> *„Man steht auch nicht alleine da mit Problemen. Man denkt immer, es ist bei sich bloß so mit den Kindern, aber man sieht, bei anderen ist es genauso. Und es geht, ja? Man muss bloß eben Mittel und Wege finden, um das irgendwo anders dann zu regeln. Und es funktioniert." (4. Int., SO19ME16, 100)*

Zu den Mentorinnen der ELTERN-AG hält Frau A. nach wie vor lockeren Kontakt. Mit den anderen Eltern aus der ELTERN-AG trifft sie sich jedoch nicht mehr so regelmäßig und diese tauchen auch nicht mehr im Unterstützungsnetzwerk auf. Das liegt aus ihrer Sicht daran, dass einige Eltern inzwischen Arbeit gefunden haben. Man engagiert sich zwar noch zusammen für den Kindergarten, aber die privaten Treffen sind seltener geworden. Die wichtigste Unterstützung im Erziehungsalltag ist für Frau A. immer noch ihr Mann. Bei Erziehungsfragen wendet sie sich auch noch immer an die Erzieherinnen des Kindergartens und auch ihre beiden Brüder gibt sie wieder als Unterstützung an. Für die Zukunft wünscht sich Frau A. vor allem, dass es den eigenen Kindern einmal besser geht:

> *„Also, wir nehmen auch die Hilfen, die man kriegen kann. Das nehmen wir auch in Anspruch, dass sie [die Kinder] halt nicht irgendwo auf der Strecke bleibt. (4. Int., SO19ME16, 158)*

> *„Sie [die Kinder] sollen ordentlich schön Schule lernen. Wenn es dann soweit ist, dass sie einen guten Abschluss machen. Ich meine, es ist schwer. Nur Hauptschule kriegst du nichts. Real ist zwar auch schwierig, aber schon besser. Dann halt ordentliche Lehre. Was Ordentliches natürlich suchen, wo sie auch ordentliches Geld dann dafür haben […] Also denen soll es besser gehen. Die sollen nicht arbeitslos sein. (4. Int., SO19ME16, 139 bis 141)*

Für sich und ihren Mann erhofft sie sich eine Vereinbarkeit von Erwerbstätigkeit und Betreuung der Kinder. Bei der Entscheidung, wer nach der Geburt des sechsten Kindes das Erziehungsjahr in Anspruch nehmen wird, wollen sie sich daran orientieren, wer bessere Aussichten auf einen Arbeitsplatz hat. Frau A. blickt trotz der schwierigen wirtschaftlichen Situation der Familie positiv in die Zukunft.

> *„Ist zwar noch einmal Stress jetzt. Da ich ja nun auch schwanger bin und die Andere noch so klein ist, aber das kriegen wir auch hin." (4. Int., SO19ME16, 170)*

5.9.2 Frau B.: ich bin ruhiger geworden

Frau B. ist zu Beginn der ELTERN-AG Mitte zwanzig und alleinerziehende Mutter einer vierjährigen Tochter. Sie absolviert eine berufliche Qualifizierungsmaßnahme, da sie keinen Ausbildungsabschluss hat. Parallel zu dieser Maßnahme wird auch eine ELTERN-AG angeboten, von der sich Frau B. Austausch mit anderen Müttern erhofft. Mehr als ein Jahr nach dem Ende der ELTERN-AG hat Frau B. ein zweites Kind bekommen, ihren neuen Partner geheiratet und ist umgezogen.

Im ersten Interview, zu Beginn der Teilnahme berichtet Frau B., dass sie ihre anfängliche Skepsis gegenüber der ELTERN-AG sehr schnell abgelegt hat, weil ihr die Vielfalt der gesammelten Themen, die besprochen werden sollen, das moderierte Vorgehen und die offene Diskussionsatmosphäre in der ELTERN-AG gefallen:

> *„Ich finde es schön, dass man da seine Meinung offen sagen kann und dass die Leute oder die Mütter das nicht für krumm nehmen." (1. Int., AN28ZE20, 372)*

Frau B. erzieht ihr Kind zu dieser Zeit allein, mit dem Vater des Kindes hat sie sich gerichtlich darauf geeinigt, dass das Kind jedes zweite Wochenende bei ihm sein kann. Die Beziehung zum Vater des Kindes sei aber schwierig, es gebe keine Absprachen über die Erziehung. Sie hat zudem immer wieder mit Situationen der persönlichen Überforderung als Mutter zu kämpfen und möchte lernen, in solchen Situationen dem Kind gegenüber mehr Geduld und Ruhe aufzubringen. Bereits nach zwei Treffen der ELTERN-AG erprobt sie die Erziehungsregel „Verstärken des erwünschten Verhaltens und Ignorieren des unerwünschten Verhaltens" (aktuelle Formulierung der Erziehungsregel):

> *„Ja, da ausnahmsweise [ist sie gefolgt]. Da war ich ganz stolz, aber nicht stolz auf mich, mehr stolz auf mein Kind. Habe ich ihr auch gesagt, ihr das auch gezeigt. Ich sage: ‚Mensch C., war super, hast du superklasse gemacht, ich freue mich.' Ja, dann bin ich mit ihr ein Eis essen gegangen, damit sie auch sieht, sie hat es gut gemacht und das wird belohnt. […] Ich hoffe ein Stück weit, dass ich irgendwo ruhiger werde, dass der Brüll [das Kind anzuschreien] nicht zu oft wird und nicht halt Alltag [wird]" (1. Int., AN28ZE20, 348 und 360).*

Die wichtigste Person im Netzwerk der Mutter ist ihr eigener Vater, bei dem sie jedoch nicht aufgewachsen ist und der in einer anderen Gegend wohnt. Von ihm bekommt sie regelmäßig finanzielle Hilfe und Tipps bei Erziehungsfragen und sie möchte in absehbarer Zeit in seine Nähe ziehen. Eine fast fünfzigjährige Nachbarin, selbst dreifache Mutter, ist für sie die zweitwichtigste Person bei der Unterstützung im Erziehungsalltag. Von ihr bekommt sie häufig praktische Tipps für den Umgang mit ihrem Kind. Der Kontakt zu ihrer allein lebenden Mutter war lange Zeit abgebrochen, besteht nun wieder, ist aber, wie sie sagt, sehr schlecht. Frau B. hat bisher keinen Kontakt zu anderen gleichaltrigen Müttern. Deshalb ist es ihr wichtig, dass sie sich in der ELTERN-AG mit gleichaltrigen Eltern in ähnlicher Lebenssituation austauschen kann.

Frau B. wünscht sich für die Zukunft, mit ihrer Tochter einen geregelten Alltag zu finden und am Umgang miteinander zu arbeiten. Sie will mehr Ruhe bewahren und ihre Tochter soll nicht immer so ein „Dickkopf“ sein. Für ihre Tochter wünscht sie sich einen „normalen“ Lebensweg: dass sie regelmäßig die Schule besucht, eine Ausbildung abschließt und eine Arbeitsstelle findet.

Im zweiten Interview, am Ende der ELTERN-AG, gibt Frau B. in ihrem Unterstützungsnetzwerk nun auch zwei Mütter aus der ELTERN-AG an, mit denen sich der Kontakt so intensiviert hat, dass sie gemeinsam mit ihren Kindern viel unternehmen. Mit diesen Müttern berät sie sich auch außerhalb der ELTERN-AG bei Erziehungsproblemen und sie entlasten sich durch wechselseitige Kinderbetreuung. Probleme in anderen Lebensbereichen bespricht sie mit ihnen jedoch nicht. Sie empfindet die ihr zur Verfügung stehende Unterstützung im zweiten Interview als noch nicht ausreichend. Außer ihrem Vater und der Nachbarin hat sie niemanden, mit dem sie wirklich offen über ihre persönlichen Probleme sprechen kann. Frau B. beschreibt sich selbst allerdings auch als einen Menschen, dem es schwer fällt, Vertrauen zu anderen aufzubauen und deren Unterstützung anzunehmen. Die Gründe dafür liegen aus ihrer Sicht in ihrer schwierigen Kindheit: Sie hat Angst davor, neue Leute kennenzulernen. Trotz dieser Angst hat Frau B. den Kontakt in der ELTERN-AG als angenehm erlebt und bewertet auch den privaten Kontakt zu den zwei Müttern aus der Gruppe als positiv.

Am Ende ihrer Teilnahme stellt sie fest, dass die ELTERN-AG ihr geholfen hat, insgesamt ruhiger zu werden und Situationen der Überforderung besser zu bewältigen. Sie hat viel gelernt und es hat sich eine vertraute Gruppe, eine „Familie“ gebildet. Sie bemerkt jetzt eher, wenn sie in der Erziehung etwas „nicht richtig macht“, und versucht, ihr Verhalten zu korrigieren. Andererseits bekommt sie auch Bestätigung für „richtiges“ Erziehungsverhalten. Für Frau B. könnte die ELTERN-AG, wie sie sagt, noch länger dauern:

> *„Für jede Mutter ist es schön, wenn man sich mit anderen Müttern austauschen kann. Für jede Mutter ist es schön, über ihre Probleme zu sprechen. Wir haben uns das so abgemacht: das, was in diesem Raum gesprochen wird, bleibt auch hier drin. […] Und es hat sich jeder dran gehalten. Jeder. Und es gab negative Sachen, es gab positive Sachen, es gab auch Sachen, wo man weinen musste. Es gab Probleme, es gab Sonnenschein, es gab alles hier in dem Raum […]. Aber es war einfach viel zu kurz. Dieses genauere Erläutern, dieses genauere Erzählen, dieser Austausch, sage ich mal, der war einfach zu kurz." (2. Int., AN28ZE20, 345)*

Zum Zeitpunkt des dritten Interviews, ein halbes Jahr nach dem Ende der ELTERN-AG, hat sich für Frau B. vieles verändert. Sie hat einen neuen Partner, von dem sie gerade ein Kind bekommen hat und den sie heiraten wird, und sie ist dorthin gezogen, wo ihr Vater lebt. An die Zeit in der ELTERN-AG, den Austausch in der Gruppe und die Vertrautheit mit den anderen Müttern denkt sie gerne zurück.

> *„Mir hat sie [die ELTERN-AG] viel geholfen, weil wie gesagt, was ich in den anderen Interviews auch schon gesagt habe, dieses gegenseitige Austauschen war da. Aber ich muss auch ganz ehrlich sagen, ich vermisse sie, die ELTERN-AG.“ (3. Int., AN28ZE20, 11)*

Ihre Hoffnungen, durch die Nähe zum eigenen Vater und damit dem Großvater ihres Kindes mehr Unterstützung und Entlastung zu bekommen, haben sich erfüllt. Die Zeit des Umbruchs ist für Frau B. jedoch auch eine anstrengende Zeit und ihre aktuelle Lebenssituation beschreibt sie als „stressig“ durch Umzug, Geburt und bevorstehende Heirat. Durch die ELTERN-AG ist aber ihre Zuversicht, Probleme selbst lösen und Ruhe in schwierigen Situationen bewahren zu können, gewachsen:

> *„Vor der ELTERN-AG habe ich auch ab und zu mal ganz viel rumgebrüllt, war schnell mit den Nerven am Ende. Und ja, ich war eigentlich ziemlich überfordert. Weil ich auch alleine war, habe die Große alleine großgezogen. Und da war ich schnell am Ende, weil ich keinen hatte. Ich war ganz alleine. Dann fing die ELTERN-AG an, dann haben wir uns da ausgetauscht. Und ja, die Tipps und Tricks, die waren eigentlich sehr hilfreich. Die muss man dann auch wirklich anwenden und das nicht nur sagen, und dann geht das eigentlich. Also ich habe große Wunder bewirkt bei C. [der Tochter]. Und ich bin ja dann auch nachher ruhiger und vernünftiger geworden und dann kriegt man auch ein großes Kind geschaukelt." (3. Int., AN28ZE20, 55)*

Trotz des Umzugs in einen neuen Wohnort hat Frau B. weiterhin Kontakt zu zwei Müttern aus der ELTERN-AG, besonders eine der beiden ist für sie zur „besten Freundin" geworden. Mit ihr trifft sie sich und tauscht sich regelmäßig aus. Auch den Kontakt zu ihrer ehemaligen Nachbarin an ihrem früheren Wohnort hat sie aufrecht erhalten. Frau B., die sich selbst im ersten und zweiten Interview noch als vorsichtig im Kontakt mit anderen beschrieben hatte, kommt nun, wie sie sagt auch aufgrund der positiven Erfahrungen in der ELTERN-AG, leichter in Kontakt mit anderen Müttern, bietet nun sogar anderen Eltern Unterstützung und Tipps:

> *„Meine Nachbarin zum Beispiel hat ein hyperaktives Kind, das ist sehr schnell laut, sehr schnell aggressiv. Und wir haben uns mal hingesetzt und haben über diese Hyperaktivität mal gesprochen. Und ich zum Beispiel habe ihr geraten, erst mal ruhig zu bleiben, auch wenn es schwer fällt, dann lieber bis drei zählen, Ohrläppchen in der Hand halten und ‚Wusa' sagen. Das ist immer meine Spezialität. Kurz bevor ich an die Decke gehe, zähle ich bis drei, und dann tief durchatmen und dann Ohrläppchen fummeln und dann ‚Wusa'. Das ist dann immer so eine Abreaktion schon für mich. Ja. Und sie macht es jetzt auch. Ihr fällt es schwer, aber der Kleine wird dann auch ruhiger. Das überträgt sich." (3. Int., AN28ZE20, 234)*

Frau B. sieht sich als ruhiger, gelassener und allgemein entspannter als vor der ELTERN-AG. Sie weiß jetzt, wie sie sagt, dass Kinder Zeit und gelassene, geduldige Eltern brauchen, um sich zu entwickeln. Sie versucht immer wieder, sich in die Perspektive ihres Kindes und ihrer eigenen Kindheit hineinzuversetzen, wie sie es in der ELTERN-AG gelernt hat, und dadurch besser zu verstehen, was ihr eigenes Verhalten bei ihrem Kind auslöst und dass ihr Kind „nicht perfekt" sein muss:

> *„Kenne ich von meiner Kindheit. Und da muss man immer wieder als Erwachsener zurückdenken: ‚Wie war noch meine Kindheit?' Und nicht: ‚Ein Kind muss perfekt auf die Welt kommen'." (3. Int., AN28ZE20, 145)*

Auch die in der ELTERN-AG vermittelten Erziehungsregeln hat Frau B. in ihren Erziehungsalltag mitgenommen. Diese Regeln sieht sie, auch sechs Monate nach dem Ende der ELTERN-AG, als Stützpfeiler und Orientierung für sich und ihre Tochter an:

> *„Ich kann [die ELTERN-AG] immer nur weiterempfehlen. Und es war schön und ja, es gibt nichts Besseres." (3. Int., AN28ZE20, 99)*

Trotz der von ihr geschilderten positiven Kontakte und Unterstützung würde sich Frau B. gerne über Aufgaben, die mit der neuen Lebens- und Familiensituation aufkommen, mit einer ELTERN-AG und Mentoren/innen besprechen. Dies betrifft insbesondere das Problem der Eifersucht ihrer älteren Tochter auf das neue Geschwisterkind:

> *„Da fehlt mir halt die ELTERN-AG auch mal zum Fragen und mal zum Horchen und wie es dort bei anderen Müttern ist mit zwei Kindern. Fehlt mir halt." (3. Int., AN28ZE20, 15)*

Zum Zeitpunkt des vierten Interviews, mehr als ein Jahr nach Beginn der ELTERN-AG, fühlt sich Frau B. nach eigener Aussage in ihrer Lebenssituation sehr wohl:

> *„Wir haben ein Haus, ich bin verheiratet, habe zwei Kinder, bin glücklich, mit allem Drum und Dran. Die Gesundheit, ja, weiß ich nicht, wird immer hinten angeschrieben, sage ich jetzt mal. Ansonsten ist eigentlich alles, ich sage immer ‚Bombe', ist alles toll" (4. Int., AN28ZE20, 148)*

Auch in ihrer Rolle als Mutter fühlt sich Frau B. grundsätzlich wohl und beschreibt das vergangene Jahr als problemlos, abgesehen von Schwierigkeiten mit der „Unehrlichkeit" ihrer Tochter, für die sie bisher weder Gründe noch eine Lösung gefunden hat. Dafür wünscht sie sich Unterstützung und Austausch im Rahmen einer erneuten ELTERN-AG:

> *„Mein Kind lügt mich an oder schwindelt mich an, sagen wir es mal so, und ich möchte wissen: wieso, weshalb, warum? Da sitzt mein Kind da, guckt mich an und sagt überhaupt nichts. Und da, bei so was zum Beispiel, bräuchte ich oder wünsche ich mir die ELTERN-AG, weil man sich da hingesetzt hat, über die Probleme diskutiert hat, sich andere Regeln, Tipps […] angehört hat von anderen Muttis" (4. Int., AN28ZE20, 40).*

Nach wie vor stellt Frau B. als Folge ihrer Teilnahme an der ELTERN-AG fest, dass sie ruhiger, gelassener und allgemein entspannter in ihrem Verhalten gegenüber den Kindern geworden ist:

> *„Also ich bin, wie gesagt, ruhiger geworden, gelassener geworden, sehe viel über Sachen hinweg" (4. Int., AN28ZE20, 20).*

Für die Eifersuchtsproblematik der älteren Tochter gegenüber dem jüngeren Geschwisterkind, von der Frau B. schon im dritten Interview berichtete, hat sie versucht, eine Lösungsstrategie zu finden, um beiden Kindern gerecht zu werden:

> *„Mein [größeres] Kind ist nun schon mächtig alt und ich war als Mutter immer für sie da. So, und jetzt ist aber noch so ein kleines Würmchen da und dieses kleine Würmchen braucht ja natürlich nun Aufmerksamkeit hoch fünf. Und meine Große kommt da doll zu kurz. Und deswegen bin ich mir gegenüber sehr unzufrieden. Weil ich denn auch sehe, wie sie innerlich dasteht und sagt: ‚Mama, ich möchte denn mit dir auch mal kuscheln!' Und, ja, das tut mir dann immer sehr leid. Und deswegen haben wir es jetzt so gemacht, sie geht ja alle 14 Tage zu ihrem leiblichen Vater, dass wir einmal im Monat, wenn sie lieb ist, dass wir ein ganzes Wochenende nur für uns haben. Dass mein Kleiner denn zu meiner Mutti geht, dass die sich dann drum kümmert, dass ich dann wirklich nur Zeit mit der Großen habe. Und das genießt sie auch und das ist so ein Ansporn ‚Jetzt muss ich hören' und deswegen bin ich da auch doll zufrieden." (4. Int., AN28ZE20, 64)*

Die Erziehungsregeln, die in der ELTERN-AG vermittelt wurden, sind für Frau B. immer noch als Orientierung von Bedeutung, auch wenn ihr, wie sie sagt, die Umsetzung nicht immer gelingt. Als wesentliche Veränderung in ihrem Erziehungsalltag hebt Frau B. die Ruhe und Harmonie in der Familie hervor, welche sie auf die durch die ELTERN-AG erhaltenen Tipps zurückführt:

> *„Dieses Ruhige. Also wir sind alle Mann ruhiger geworden. Weil die Tipps und so was alles, wenn man die befolgt, die sind nicht schlecht. Man muss sie bloß machen und man muss sich trauen, sie überhaupt auszuführen. Und dieses, wie soll ich denn sagen, dieses Harmonische, Ruhige, das ist da." (4. Int., AN28ZE20, 96)*

Den Kontakt mit anderen Müttern aus der ELTERN-AG und den Austausch über Erziehungsfragen und persönliche Probleme hält Frau B. inzwischen „sehr regelmäßig" über Facebook aufrecht. Sie wünscht sich aber auch persönliche Treffen und versucht gerade, ein Nachtreffen zu organisieren. Wie schon im dritten Interview beschreibt Frau B. ihre Entwicklung zu einem „kontaktfreudigen" Menschen, der inzwischen viele Kontakte und Freundschaften zu anderen Eltern hat:

> *„Also ich habe nicht nur hier Freunde, ich habe nicht nur da Freunde, ich habe eigentlich überall Freunde. Und der Kontakt wird eigentlich, weil ich auch so ein kontaktfreudiger Mensch bin, irgendwo aufrecht erhalten. Und, ja, meine Kinder erleben es ja nun auch immer wieder, beziehungsweise die Große: da hinfahren, da eine Freundin besuchen. Die Freundin hat jetzt nun Kinder, dann mit denen spielen. Dann fahren wir da zu einer Freundin, spielen da mit den Kindern." (4. Int., AN28ZE20, 416)*

Auch die zum Zeitpunkt des ersten Interviews noch als „schlecht" beschriebene Beziehung von Frau B. zur eigenen Mutter hat sich verändert. Sie gibt sie nun im Unterstützungsnetzwerk als wichtig an:

> *„Also wichtig ist immerhin noch meine Mutti. Ich weiß nicht, ob ich das letztes Mal [im dritten Interview] auch schon gesagt habe, aber eigentlich ist mir meine Mutti wichtig. Die unterstützt mich viel mit den Kindern." (4. Int., AN28ZE20, 292)*

Ihre Aussichten, Arbeit zu finden, schätzt Frau B. allerdings als gering ein. Zwar hatte sie sich zur Pflegehelferin qualifiziert, geht aber davon aus, dass ein Beruf im Schichtsystem mit zwei Kindern schwer zu vereinbaren sein wird, was auch viele potenzielle Arbeitgeber so sehen würden.

Die Teilnahme an der ELTERN-AG und die Arbeit der Mentoren/innen bewertet Frau B. auch in diesem letzten Interview nach wie vor sehr positiv. Auf die Frage, was sie den Mentoren/innen gerne sagen würde, wenn sie diese heute treffen würde, antwortet sie:

> *„Ich finde es schön, dass ich bei euch in der ELTERN-AG dabei sein durfte. Ich finde es schön, dass ihr in meiner Familie sehr viel bewegt habt. Und dass sich viele andere Sachen auch geändert haben. Dank dieses schönen Beisammensitzens." (4. Int., AN28ZE20, 424)*

5.9.3 Frau C.: ich bin sehr stark geworden

Frau C. ist zu Beginn der ELTERN-AG Ende zwanzig und lebt mit ihrem Ehemann und zwei ihrer drei Kinder in einem Haushalt. Sie ist nicht berufstätig, da sie chronisch krank ist und in ihrem früheren Beruf nicht mehr arbeiten kann. Sie wünscht sich von der ELTERN-AG, Erziehungsprobleme besprechen zu können und Tipps zur emotionalen Entlastung zu bekommen. Die Lebensumstände von Frau C. sind mehr als ein Jahr nach Ende der ELTERN-AG weitestgehend gleich geblieben.

Zum Zeitpunkt des ersten Interviews, zu Beginn der ELTERN-AG, hat Frau C. kaum Kontakt zu anderen Eltern und bis auf ihren Mann, der jedoch berufsbedingt wenig Zeit hat, auch kaum praktische Unterstützung im Erziehungsalltag oder die Möglichkeit, über Probleme bei der Erziehung zu sprechen. Im Alltag fühlt sich Frau C. daher oft mit diesen Problemen alleingelassen, findet auch keine Unterstützung durch den Gesprächsaustausch im Kindergarten und erhofft sich durch die Teilnahme an der ELTERN-AG, eigene Erziehungsprobleme ansprechen zu können. Dabei wünscht sie sich auch Antworten auf ganz praktische Fragen, wie z. B. die Entwöhnung des Kindes vom Nuckel. Außerdem erhofft sie sich emotionale Unterstützung in ihrer schwierigen Lebenssituation: Sie ist selbst gesundheitlich beeinträchtigt, ihr chronisch krankes Kind wird im Kindergarten aus ihrer Sicht nicht optimal für seine speziellen gesundheitlichen Bedürfnisse betreut und mit ihrem älteren Kind hat sie Erziehungsschwierigkeiten. Außerdem möchte sie bei der Erziehung ihrer Kinder ruhiger werden. In der Erziehung ist es ihr wichtig, eine verlässliche Struktur im Alltag zu schaffen und offen und ehrlich über alles sprechen zu können. Durch ihre Teilnahme an der ELTERN-AG hofft Frau C., sich insgesamt weniger belastet zu fühlen:

> *„Lernen möchte ich vielleicht, dass ich nicht unbedingt immer gleich […] mit den Nerven so runter bin, dass ich nicht immer gleich so schnell aufgeben möchte. Jetzt mit meinem Großen habe ich mir auch angewöhnt, einfach mal [zu sagen]: ‚Komm jetzt mal, wir sprechen jetzt.' Dann nehme ich ihn mir ran und dann reden wir miteinander. Es bringt zwar nicht viel, aber ich versuche es immer weiter. Vielleicht wird es ja irgendwann besser." (1. Int., UL01WE15, 293)*

Die Teilnahme an der ELTERN-AG bewertet Frau C. bereits nach dem ersten Treffen sehr positiv und berichtet, dass sie hilfreiche Tipps von einer anderen Mutter bekam und die Gesprächsatmosphäre als sehr offen erlebt hat:

> *„Man kann einfach mal loslassen, man kann einfach mal drauf los reden, was man eigentlich manchmal für ein Problem hat." (1. Int., UL01WE15, 297)*

Für die Zukunft wünscht sich Frau C. vor allem Gesundheit, eine bessere Beziehung zu ihrem älteren Kind und insgesamt eine offene und vertrauensvolle Beziehung zu ihren Kindern:

> *„Dass man über alles sprechen kann, dass meine Kinder zu mir kommen, wenn sie ein Problem haben." (1. Int., UL01WE15, 581)*

Speziell für ihr jüngstes Kind wünscht sie sich, dass sich sein Gesundheitszustand verbessert, aber auch, dass es lernt, sich mehr von ihr zu lösen. Das ist ihr gerade in der aktuellen Eingewöhnungszeit im Kindergarten wichtig. Frau C. genießt zwar die Zeit mit ihrem Kind, möchte aber, dass das Kind nicht zu sehr auf sie als Mutter fixiert ist.

Im zweiten Interview, am Ende der ELTERN-AG, blickt Frau C. positiv auf ihre Teilnahme zurück, ihre Erwartungen, sich mit anderen Eltern austauschen und von eigenen Problemen berichten zu könnten, haben sich erfüllt. Die ELTERN-AG war für sie eine interessante Abwechslung zu ihrem sonstigen Alltag. Sehr hilfreich fand sie auch den Perspektivenwechsel, bei dem Erziehungssituationen aus Sicht der Kinder und anderer Eltern betrachtet wurden. So wurde durch den Austausch über Gewalt in der eigenen Kindheit erfahrbar, wie schrecklich elterliche Gewalt aus der Perspektive der Kinder ist. Diese Offenheit war aus Sicht von Frau C. durch die besondere Beziehung zwischen Eltern und Mentorinnen möglich:

> *„Da gab es auch einige Muttis, die über ihre Kindheit halt selber erzählt haben, also das war dann schon manchmal richtig intim und das fand ich eigentlich ziemlich schön, dass viele Eltern eben auch mal ihr Herz da so ausschütten konnten. Und dass die eben dann gesagt haben: ‚Ich möchte nicht, dass es meinen Kindern heute so geht, wie es mir damals ergangen ist.' Und ja, also ich fand es ziemlich herzzerreißend. […] Und dann überlegt man eben wirklich, ob man sein Kind da mal beschimpft oder mal auf die Finger haut." (2. Int., UL01WE15, 16)*

Die Mentorinnen haben, so Frau C., die Gruppe gelenkt und motiviert und Wissen spielerisch und verständlich vermittelt. Diese Art der Wissensvermittlung erscheint ihr auch als gutes Modell, um selbst wiederum ihren Kindern Wissen zu vermitteln. In ihrer ELTERN-AG waren die Mentorinnen auch gleichzeitig Erzieherinnen der Kinder. Anfangs skeptisch in Bezug auf diese Doppelrolle der Mentorinnen, bewertet Frau C. diese am Ende der ELTERN-AG als sehr vorteilhaft: Die Gruppe hat von der fachlichen Kompetenz der Mentorinnen profitiert und die Mentorinnen konnten durch die bei den Treffen angesprochenen Probleme die Situation der Kinder noch besser kennenlernen und im Kindergarten berücksichtigen. Basis für diese positive Ausgestaltung der Doppelrolle ist für Frau C. der vertrauensvolle und vertrauliche Umgang der Mentorinnen mit den Eltern während der Treffen:

> *„Am Anfang haben […] alle Eltern gedacht: ‚Mensch, überlegst Du Dir vielleicht, was Du sagst, weil es ist ja eine Erzieherin.' Aber nach dem zweiten, dritten Treffen, da waren wir uns dann eigentlich schon ziemlich sicher, sage ich mal, wir kannten die ja auch schon vorher und da haben wir dann auch gesagt,: ‚Das bleibt alles hier, wo es hingehört." (2. Int., UL01WE15, 172)*

Frau C. hat viele Anregungen aus der ELTERN-AG mitgenommen. Insbesondere nimmt sie sich jetzt mehr Zeit für ihre Kinder und versucht gleichzeitig auch, sich selbst besser zu entlasten. Dabei sieht sie einen Zusammenhang zwischen ihrem eigenen Verhalten und dem ihrer Kinder:

> *„Ja, und dann nehme ich mir jetzt auch die Zeit für meine Kinder, einen Abend, und nehme mir auch mal gleich so ein Bilderbuch oder Geschichten halt und lese denen vor. Ja, und ich muss sagen, das fällt dann meinen Kindern auch nicht mehr so schwer ins Bett zu gehen abends." (2. Int., UL01WE15, 196)*

Frau C. berichtet im zweiten Interview auch, dass sie jetzt weniger Probleme mit ihrem größeren Kind hat. Insgesamt komme sie im Alltag besser mit den Kindern zurecht. Die Lebenssituation von Frau C. hat sich zum Ende der ELTERN-AG kaum geändert. Sie und ihr jüngeres Kind haben noch immer mit gesundheitlichen Problemen zu kämpfen, weswegen sie nicht erwerbstätig sein kann. Sie wünscht sich auch weiterhin mehr Unterstützung, vor allem wenn sie krankheitsbedingt eine Kinderbetreuung braucht. Sie sagt allerdings auch, dass sie sich niemandem aufdrängen oder jemanden, der selbst Probleme hat, zusätzlich belasten will. Frau C. hätte es gern gesehen, wenn die ELTERN-AG noch weiter gegangen wäre, da nicht alle der von den Eltern eingebrachten Themen besprochen werden konnten und die ELTERN-AG an einem Punkt endete, an dem sich gerade eine enge Gruppe herausgebildet hatte. Zwar wollen sich die Eltern der Gruppe auch in Zukunft treffen, aber Frau C. bedauert, dass dies nicht mehr im Rahmen der ELTERN-AG stattfinden kann.

Zum Zeitpunkt des dritten Interviews, ein halbes Jahr nach dem Ende der ELTERN-AG, hat sich die Situation von Frau C. und ihrer Familie zum Positiven gewendet. Sie denkt gerne an ihre Zeit mit den anderen Eltern in der Gruppe zurück und profitiert bis heute von der Teilnahme:

> *„Ich denke, dass es mir viel geholfen hat. In vielen Dingen. Ich finde es allerdings schade, dass es vorbei ist. […] Ja, ansonsten finde ich die ELTERN-AG sehr wichtig. Und nicht nur alleine wegen [der] Kinder, [sondern] auch, damit man mal in einer Gemeinschaft ist und [sich] mal austauschen kann, wie es bei jedem halt so abläuft." (3. Int., UL01WE15, 145)*

Frau C. beschreibt sich selbst nun als gelassener im Umgang mit ihren Kindern und deutlich weniger belastet als vor ihrer Teilnahme. Das führt sie auf ihr geändertes Verhalten zurück und darauf, dass sie sich für die Kinder mehr Zeit nimmt. Sie erklärt ihren Kindern jetzt, warum sie etwas tun sollen und versucht, sie zu motivieren. Durch ihr eigenes verändertes Verhalten nimmt sie auch eine positive Veränderung im Verhalten der Kinder ihr gegenüber wahr:

> *„Wenn er jetzt irgendwas macht, dass ich es besser erklären kann, dass er es jetzt besser versteht als vorher eigentlich. […] Zum Beispiel jetzt mit dem Zimmer, mit dem Saubermachen. Ich habe es ihm erklärt, warum das so sein muss, warum man aufräumt […]. Und das hat er dann auch verstanden. Und habe versucht, ihn dann auch zu motivieren. Das haben wir dann auch bei der ELTERN-AG so gelernt, dass man die Kinder versucht zu motivieren, zum Beispiel mit einem Aufräumsong." (3. Int., UL01WE15, 52 bis 54)*

Frau C. beschreibt ein halbes Jahr nach dem Ende der ELTERN-AG, wie ihr auch die dort vermittelten Erziehungsregeln weiterhin helfen. Auf alle Formen von Gewalt in der Erziehung zu verzichten hat sie zu ihrem Leitprinzip gemacht. Dabei hat sie sich zunächst ganz bewusst dazu ermahnt, diese Regel konsequent anzuwenden, inzwischen ist sie ihr zur alltäglichen Selbstverständlichkeit geworden.

> *„Seit der ELTERN-AG, finde ich, hat man das besser im Griff. […] Am Anfang hat man gedacht: ‚Nein, wir haben was besprochen. Du hast Deine Regel, das geht nicht!'. Und ja, das kommt dann mit der Zeit, das hat man dann schon drin." (3. Int., UL01WE15, 58)*

Inzwischen hat Frau C., anders als noch zu Beginn der ELTERN-AG, auch nicht mehr so große Bedenken, auf andere Menschen zuzugehen und diese um Unterstützung zu bitten. Sie beschreibt sich selbst jetzt als jemanden, der es geschafft hat, sich gegenüber anderen Menschen zu öffnen, selbstbewusster und mutiger aufzutreten. Sie engagiert sich inzwischen auch in einem Ehrenamt:

> *„Durch die ELTERN-AG bin ich sehr stark geworden. Auch Verantwortung jetzt zu übernehmen. Da lernt man, selbstbewusster zu sein und auf andere Leute auch einzugehen. Und ich kenne sehr viele, die hatten hier Probleme und keinen Ansprechpartner. Dann habe ich gesagt: ‚Okay, dann mache ich das.' […] Ja und finde ich eigentlich sehr schön." (3. Int., UL01WE15, 24)*

Im Vergleich zum ersten und zweiten Interviewzeitpunkt hat Frau C. nun mehr Personen in ihrem Unterstützungsnetzwerk, wünscht sich aber nach wie vor noch mehr Unterstützung von ihren Verwandten. Sie greift nun aber stärker als früher auf professionelle Hilfe zurück und würde bei größeren Problemen z. B. auch einen Kinder- und Jugendtherapeuten in Anspruch nehmen.

Mit den Eltern aus der ELTERN-AG trifft sich Frau C. regelmäßig, mit einzelnen Eltern auch zusätzlich noch privat. Die Treffen unterscheiden sich zwar aus ihrer Sicht von den Treffen mit den Mentorinnen, sie gefallen ihr aber und sind ihr wichtig, denn sie bieten ihr weiterhin die Möglichkeit zum Austausch mit anderen Eltern und Unterstützung:

> *„Bei der ELTERN-AG ist es ja so, dann sind feste Themen da, die von den Mentoren halt beschlossen werden, und dann hängt sich auch jeder rein. […] Und privat ist das dann eben so, da redet man eigentlich über Gott und die Welt und da spricht man drauf los und meistens hat man dann gleich mehrere Themen." (3. Int., UL01WE15, 34)*

Zum Zeitpunkt des vierten Interviews, mehr als ein Jahr nach Abschluss der ELTERN-AG, ist der aktuelle Alltag von Frau C. weiterhin durch die eigene chronische Erkrankung sowie die ihres Kindes geprägt, was ihr große Sorge und auch Angst bereitet. Ihre gesundheitlichen Probleme führen wiederum zu Schwierigkeiten bei der Arbeitssuche. Frau C. würde gerne halbtags eine Bürotätigkeit übernehmen, da sie hierbei ihre gesundheitliche Situation sowie die Kindererziehung mit der Berufstätigkeit vereinbaren könnte, hat aber bisher keine Arbeitsstelle gefunden. Die Entwicklung ihres Sohnes und ihre Beziehung zu ihm beschreibt Frau C. als „sehr gut".

Bereits im dritten Interview hatte Frau C. geschildert, dass sie durch die ELTERN-AG „sehr stark geworden" sei und sich dadurch auch zutraute, die Verantwortung für ein Ehrenamt im Kindergarten zu übernehmen. Dieses Amt führte sie bis zur nun bevorstehenden Einschulung ihres Kindes weiter.

Ihre Teilnahme an der ELTERN-AG bewertet Frau C. nach wie vor sehr positiv. Besonders hebt sie den regelmäßigen Austausch und die gegenseitige Beratung in der Gruppe hervor. Die gemeinsamen Treffen seien auch eine willkommene Abwechslung zu ihrem Alltag gewesen. Sie hätte sich aber eine längere Laufzeit gewünscht, die ELTERN-AG sei „viel zu kurz" gewesen.

Zwar kann Frau C. nicht mehr den genauen Wortlaut der in der ELTERN-AG vermittelten Erziehungsregeln wiedergeben, beschreibt aber, wie sie die Erziehungsregel „Grenzen setzen und konsequent sein" nach der Teilnahme der ELTERN-AG im Erziehungsalltag anwendet und selbst in schwierigen Situationen einen Kompromiss findet und die Kinder auch selbst Regeln aufstellen lässt:

> *„Und sie dürfen ihre Regeln, das habe ich ja in der ELTERN-AG auch so gelernt, selber aufstellen, damit sie dann nachher, wenn sie dann doch was verkehrt machen, sagen: ‚Ach, nein. Stopp. Hier, die Regel habe ich doch selber aufgestellt'." (4. Int., UL01WE15, 129)*

„Respekt vor dem Kind“ und „Verzicht auf alle Formen von Gewalt in der Erziehung“ (aktuelle Formulierung der Erziehungsregeln) sind ihr nach wie vor wichtig, und sie versucht, diese Regeln umzusetzen, indem sie sich selbst zur Ruhe bringt:

> *„Also die Regel zum Beispiel, dass man die Kinder nicht mit irgendwelchen Wörtern beschimpfen sollte, was manche Eltern ja machen. Oder wenn die Kinder einen jetzt wirklich richtig zur Weißglut bringen, dass man einfach nur rausgeht und sich kurz abschaltet, überlegt und dass es halt nicht ausartet, sage ich jetzt mal. Weil, bei vielen Eltern ist es ja dann meistens so, dass sie gleich mal ausrasten und die Kinder kriegen einen auf den Po. Und bei mir ist es dann so, wenn die mich wirklich richtig zur Weißglut bringen, gehe ich raus und schalte kurz ab. Ja, das ist ganz wichtig für mich, dass dann nicht meine Kinder irgendwann sagen: ‚Ja hier, die hat mich geschlagen‘. […] Oder jetzt mit diesen Wörtern. Man muss halt auch gucken, welche Wörter man benutzt im Allgemeinen jetzt auch.“ (4. Int., UL01WE15, 31 bis 33)*

Im Rückblick auf die ELTERN-AG mehr als ein Jahr nach Ende der Teilnahme stellt Frau C. auch fest, dass ihr durch das dort Erfahrene bewusst wurde, wie wichtig es ist, auf ein Kind einzugehen und ihm zuzuhören. Außerdem hat sie erlebt, dass sie mit ihren Problemen nicht alleine ist, sie setzt sich dadurch weniger unter Druck und ist aufgeschlossener gegenüber Anregungen:

> *„Also ich habe schon durch die ELTERN-AG immer so viel gelernt. Dass man halt als Elternteil zuhört, dass man da ist für das Kind. Ja, ich meine gut, das weiß man vielleicht auch schon vorher, aber das wird einem vielleicht erst mal richtig bewusst, wenn man dann erst mal richtig in so einer Gruppe drin sitzt und hört: ‚Mensch, pass mal auf. Das machst du verkehrt. Mach doch mal so. Ich meine, keine Mutter ist perfekt. Jede macht seine Fehler.‘ Und da kann man sich ein paar Ratschläge anhören.“ (4. Int., UL01WE15, 110)*

Zu einigen Eltern aus der ELTERN-AG hält Frau C. weiterhin, vor allem über das Internet, regelmäßigen Kontakt. Hilfe erhält Frau C. im Erziehungsalltag nach wie vor hauptsächlich durch ihren Mann und auch eine ihrer Schwestern unterstützt sie. Aber insgesamt würde sie sich mehr Unterstützung wünschen, diesen Aspekt beschreibt Frau C. als „schwierig“, sie hat aufgrund schwieriger Umstände in ihrer Herkunftsfamilie hier eher einen Rückgang der Hilfsbereitschaft erlebt.

Frau C. blickt positiv in die Zukunft, auch wenn ihre eigene chronische Erkrankung und die ihres jüngeren Kindes für sie weiterhin Sorge bedeuten, auch in Bezug auf die bevorstehende Einschulung des Kindes.

5.9.4 Herr D.: vielleicht haben es die Kinder dann irgendwann besser

Herr D., Mitte vierzig, hat bereits erwachsene Kinder aus einer ersten Ehe und ist in seiner zweiten Ehe erneut Vater zweier Kinder geworden. Er ist auf Arbeitslosengeld II („Hartz IV“) angewiesen. Die ELTERN-AG wurde in der Kindertagestätte, die sein jüngstes Kind besucht, angeboten. Gemeinsam mit seiner Frau will er durch die Teilnahme Neues lernen und sich austauschen. Anders als es ihm bei seinen schon erwachsenen Kindern aus erster Ehe möglich war, möchte er viel von der Kindheit seiner jüngeren Kinder miterleben und sich in der Erziehung gleichberechtigt beteiligen. Die Lebensumstände von Herrn D. sind mehr als ein Jahr nach Ende der ELTERN-AG weitestgehend gleich geblieben.

Zum Zeitpunkt des ersten Interviews, zu Beginn der ELTERN-AG, berichtet Herr D., dass er sich in der Gruppe wohlfühlt und Spaß an den Aktivitäten und dem Austausch mit anderen Eltern hat. Die Themen und Regeln, die auf dem ersten Treffen der ELTERN-AG beschrieben wurden, sind ihm jedoch noch zu theoretisch und er wünscht sich, dass sie auf den weiteren Treffen praxisnah mit Leben gefüllt werden. Was die anderen Eltern in der Gruppe angeht, möchte Herr D. nicht, dass der Kontakt zu privat wird:

> *„Privates muss getrennt sein und was man da redet, soll auch in dem Rahmen dann bleiben." (1. Int., HA06HA21, 127)*

Von der Teilnahme an der ELTERN-AG erhofft sich Herr D. Rat bei Erziehungsproblemen. Sein Erziehungsverhalten beschreibt er im Vergleich zu seinem früheren Verhalten als Vater mit der jetzigen späteren Vaterschaft als erfahrener und gelassener. Er genießt es, mehr Zeit mit den Kindern zu verbringen als es früher mit seinen heute erwachsenen Kindern möglich war:

> *„Mir macht es Spaß mit der Kleinen. […] Für die Kleine möchte ich immer da sein. […] Die sollen auch eine Beziehung zu mir haben, nicht nur zur Mutter." (1. Int., HA06HA21, 224, 244 und 248)*

Außer etwas größerer Geduld sieht Herr D. zum Zeitpunkt des ersten Interviews für sich keinen Bedarf, sein Erziehungsverhalten durch die ELTERN-AG noch verbessern zu müssen. In der Erziehung sind ihm klare Grenzen wichtig, die er konsequent einhalten will.

Die Lebenssituation von Herrn D. und seiner Familie ist in Bezug auf ihre finanzielle Situation schwierig, da sie von Arbeitslosengeld II leben müssen. Die Atmosphäre in der Familie wird aus Sicht von Herrn D. dadurch aber nicht beeinträchtigt. Er bewertet sie, abgesehen von kleineren Streitereien im Alltag, als sehr angenehm und harmonisch.

Herr D. teilt sich die Kindererziehung mit seiner Frau, die wie er arbeitslos ist. Einzige weitere Unterstützung sind zwei Ansprechpartnerinnen vom sozialen Dienst, mit denen er aus früheren Zeiten noch Kontakt hat und durch die er sich bei Problemen mit Behörden oder auch bei Erziehungsfragen nach wie vor beraten lässt. Weitere Unterstützung in Bezug auf Kindererziehung sieht Herr D. aber auch nicht als notwendig an. Allerdings würde er sich insgesamt im Alltag mehr Verständnis und weniger Einschränkungen durch Ämter und Behörden wünschen.

Für die Zukunft wünscht sich Herr D., dass seine Kinder eine Ausbildung machen, Arbeit finden, schuldenfrei in ihr eigenständiges Erwachsenenleben starten und erst Kinder bekommen, wenn sie fest im Leben stehen. Sie sollen sich später mehr leisten können, als er ihnen jetzt bieten kann.

Im zweiten Interview, am Ende der ELTERN-AG, sieht Herr D. seine erste positive Einschätzung der ELTERN-AG bestätigt. Er habe Neues dazu gelernt, sich über verschiedene Themen ausgetauscht, konnte Erziehungsprobleme in der Gruppe besprechen und habe praktische Tipps und Ratschläge für den Erziehungsalltag bekommen. Offenheit und Vertrauen waren hierfür aus seiner Sicht die Grundlage, beides ist ihm sehr wichtig:

> *„Das bleibt in der Gruppe drin. Das wird nicht wieder raus getratscht, was viele machen, das bleibt eben drin. Es ist egal, was man für Probleme hat, das ist eben das Positive." (2. Int., HA06HA21, 148)*

Begeistert berichtet Herr D. von den gemeinsamen Aktivitäten der Gruppe. Beispielsweise wurden Weihnachtsdekorationen gebastelt und verkauft und der Erlös gespendet. Diese Aktivitäten genießt er, sieht in ihnen eine sinnvolle Tätigkeit, bei denen die Gruppe zusammengewachsen ist und sogar anderen weiterhelfen konnte. Für Herrn D., der zu Beginn der ELTERN-AG noch skeptisch gegenüber privaten Kontakten mit anderen Eltern aus der Gruppe eingestellt war, sind diese nun „Freunde" geworden, die „bleiben werden":

> *„Freunde so und so, auf jeden Fall. Die ganzen Erinnerungen, die jetzt da entstanden sind und allgemein das Ganze, das wird bleiben, denke ich." (2. Int., HA06HA21, 1062)*

Inhaltlich haben Herrn D. die Erziehungsregeln, die in der ELTERN-AG vermittelt wurden, besonders gut gefallen, da diese auch seinen Erziehungszielen entsprechen. Er hat mit diesen Regeln ein noch harmonischeres Zusammenleben in seiner Familie erreichen können. Auch mit den Mentorinnen war Herr D. sehr zufrieden und hebt vor allem ihre fachliche Funktion hervor. Sie konnten die Fragen der Eltern kompetent beantworten und Inhalte spielerisch vermitteln.

An der finanziellen Situation der Familie hat sich während der Zeit der Teilnahme an der ELTERN-AG nichts geändert. Da Herr D. die Aussichten, eine Arbeitsstelle zu finden, nach wie vor als sehr gering einschätzt, möchte er sich auch weiterhin verstärkt mit der Kindererziehung beschäftigen. Er hat immer noch große Freude an seiner Vaterrolle:

> *„Macht sehr Spaß, mit der Kleinen. Die hängt ja mehr bei mir."(2. Int., HA06HA21, 650)*

Weiterhin ist seine Ehefrau für ihn die zentrale Bezugsperson. Daneben erwähnt er im zweiten Interview aber auch seine Schwiegermutter, an die er sich in Erziehungsfragen wenden kann. Sie unterstützt die Familie. Neu hinzugekommen sind für ihn als wichtige Personen, von denen er sich in der Erziehung unterstützt sieht, aber auch eine der Mentorinnen aus der ELTERN-AG und eine Erzieherin in der Kindertagesstätte. Für seine Zukunft erhofft sich Herr D. eine Arbeitsstelle und dadurch mehr finanzielle Möglichkeiten, um beispielsweise auch einmal Urlaub machen zu können und nicht mehr abhängig von Arbeitslosengeld II zu sein. Nach wie vor wünscht er sich für seine Kinder, dass sie eine Ausbildung abschließen und Arbeit finden werden und dadurch weniger Geldsorgen haben werden als er selbst, und „dass die Kinder glücklicher werden".

Im dritten Interview, ein halbes Jahr nach Ende der ELTERN-AG, blickt Herr D. immer noch sehr positiv auf seine Teilnahme zurück und vermisst die regelmäßigen Treffen mit den anderen Eltern. Er hätte sich eine längere Laufzeit der ELTERN-AG gewünscht, um neu aufkommende Probleme im Erziehungsalltag zu besprechen und sich „Rat zu holen". Auf das in der ELTERN-AG erworbene Wissen und die Tipps und Tricks versucht Herr D. auch im Alltag zurückzugreifen, doch fällt es ihm nicht immer leicht, das Gelernte umzusetzen. Er denkt über sein Verhalten gegenüber den Kindern nach und sieht bei sich selbst die Notwendigkeit, sein Erziehungsverhalten weiterzuentwickeln. Vor allem versucht er, in Konfliktsituationen mit dem Kind bedachter zu handeln, nicht mehr „auszuflippen" und die Regeln „Respekt vor dem Kind" und „Verzicht auf alle Formen von Gewalt in der Erziehung" (aktuelle Formulierung der Erziehungsregeln) umzusetzen, was nicht immer gelingt:

> *„Man versucht, ihr nicht immer gleich eine auf den Hintern zu geben. Wut ist da, das ist klar. Also die reizt sie solange, bis man richtig ausflippt, sage ich, weil die reizt ja auch wirklich. Da sind manchmal Dinge drin, da will man sie schnappen und am liebsten irgendwo in die Ecke donnern. Und da muss man sich bremsen. Das ist auch viel jetzt, ich versuche, sie nicht zu hauen, aber wenn der Punkt da ist, dann ist er da. Dann kriegt sie eben eine auf den Schinken. Leicht, noch nie im Gesicht gehabt, sowas gibt es bei mir gar nicht. Das bringt ja gar nichts." (3. Int., HA06HA21, 82)*

Herr D. freut sich darüber, dass sich immer noch Eltern aus der ELTERN-AG regelmäßig treffen. Die Treffen seien zwar nicht so „intensiv“ wie die früheren Treffen mit den Mentorinnen und könnten diese nicht ersetzen, sie seien aber wichtig und positiv für den Alltag seiner Familie. Man unternimmt gemeinsam viel und unterstützt sich gegenseitig:

> *„Man unterhält sich auch privat jetzt, das kommt nirgendwo anders hin, das bleibt in dem Kreis drin. Da unterhält man sich ja auch über verschiedene Punkte, wo man sich nochmal einen kleinen Rat holen kann. Also das Intensive, was man allgemein in der ELTERN-AG macht, ist es nicht. Man trifft sich eben, unterhält sich viel oder macht viele Unternehmen mit Spielplatz oder Schwimmen oder wozu man gerade Zeit hat oder wie das Geld das eben hergibt, das machen wir eben halt viel.“ (3. Int., HA06HA21, 35)*

Dank dieses regelmäßigen Kontakts sei auch die Eingewöhnung seines jüngsten Kindes in den Kindergarten sehr unkompliziert verlaufen, da es früh an andere Menschen gewöhnt worden sei.

Die wichtigste Unterstützung im Erziehungsalltag ist für Herrn D. nach wie vor seine Frau, aber auch an die ehemaligen Mentorinnen der ELTERN-AG wendet er sich bei Erziehungsfragen. Eine weitere wichtige Hilfe insbesondere bei Ämterangelegenheiten ist für ihn die Leiterin des Kindergartens. Er wünscht sich, dass der Kontakt zu den anderen Eltern aus der ELTERN-AG bestehen bleibt.

Herrn D. ist es wichtig, dass seine Kinder gefördert werden, dafür bemüht er sich auch um professionelle Unterstützung. Ein Kind erhält logopädische Sprachförderung und soll auch ergotherapeutisch gefördert werden.

Für die Zukunft wünscht sich Herr D. eine bessere Wohnung für die Familie, irgendwann eine Arbeitsstelle und dass seine Kinder „es später besser haben“:

> *„Vielleicht haben es die Kinder irgendwann etwas besser, allgemein mit Lehre und sowas. Man hört ja vieles, da machst du eine Lehre, aber kriegst trotzdem keine Arbeit. Das ist schwierig. Das wünsche ich mir, dass das mal richtig klappt, für die Kinder zumindest. Bei uns wird es nicht mehr sehr viel werden, denke ich mal. So wie das hier aussieht überall. Ist ja nicht bloß hier, ist ja überall so, was jetzt die Arbeitslosenquoten angeht.“ (3. Int., HA06HA21, 421)*

Im vierten Interview, mehr als ein Jahr nach Ende der ELTERN-AG, sind die Erinnerungen an die Teilnahme für Herrn D. weiterhin so positiv, dass ihm die regelmäßigen Treffen in seinem Erziehungsalltag fehlen und er sich eine erneute Teilnahme wünscht:

> *„[Mir fehlt] das ganze Zusammensitzen vor allen Dingen. Die ganzen Gespräche noch einmal richtig führen. [Darüber], was die ganze Zeit jetzt angefallen ist, was man noch besser hätte machen können. Das fehlt eben jetzt, so eine ELTERN-AG. Du kriegst von heute auf morgen eben dargelegt, was ist. Da hat man doch immer kleine Problemchen. Da kann man unter Eltern eben besprechen oder bereden, was man da noch besser machen könnte und solche Dinge“ (4. Int., HA06HA21, 16).*

Der Wunsch nach einer erneuten Teilnahme wird umso deutlicher, als Herr D. von den aktuellen Schwierigkeiten in der Erziehung seiner Tochter berichtet, bei denen ihm nach eigener Aussage in manchen Situationen konkrete Handlungsstrategien fehlen:

> *„Nein, bei ihr weiß ich dann echt nicht mehr, was ich machen soll. Obwohl ich sie eigentlich auch sehr gerne habe. Das weiß sie auch. Das ist eben sehr schwierig bei ihr.“ (4. Int., HA06HA21, 205)*

Durch eine weitere ELTERN-AG würde es ihm, so Herr D., leichter fallen, die Erziehungstipps aus der ELTERN-AG im Alltag konsequenter umzusetzen:

> *„Es ist vieles hängen geblieben, aber kann man schwer umsetzen. Es ist schwierig umzusetzen. Man versucht es, aber es ist schwer, das umzusetzen“ (4. Int., HA06HA21, 43 bis 45).*

Das betrifft, wie schon im dritten Interview von ihm geschildert, auch seine Schwierigkeiten dabei, die Regeln „Respekt vor dem Kind“ und „Verzicht auf alle Formen von Gewalt in der Erziehung“ (aktuelle Formulierung der Erziehungsregeln) immer einzuhalten:

> *„Gewalt gibt es nicht, ist mehr Schimpfen. […] Aber dann geht es. Also direkt so schlagen, was die meisten machen, gibt es nicht.“ (4. Int., HA06HA21, 47)*

Mit anderen Eltern aus der ELTERN-AG trifft sich Herr D. nicht mehr so häufig wie früher, die Lebenssituationen hätten sich teilweise geändert, einzelne Eltern haben wieder angefangen zu arbeiten, sind umgezogen oder haben weitere Kinder bekommen. Seine Frau, die Schwiegermutter, der Kindergarten mit den Erzieherinnen und der Leitung sind deshalb die wichtigste Unterstützung für ihn im Erziehungsalltag.

Insgesamt steht Herr D. einer professionellen und institutionellen Unterstützung der Familie sehr offen gegenüber. Da er sich nach wie vor sehr wünscht, dass seine Kinder es einmal besser haben sollen als er, findet er es wichtig, Hilfe anzunehmen:

> *„Denn bevor es zu kritisch wird und ich nicht mehr weiter weiß, suche ich professionelle Hilfe.“ (4. Int., HA06HA21, 153)*

Neben einem Umzug in eine bessere Wohnung ist der wichtigste Zukunftswunsch von Herrn D. nach wie vor ein Ausbildungsplatz und eine Arbeitsstelle für seine Kinder.

5.9.5 Frau E.: ich kann meinem Kind mehr geben

Frau E. ist Mitte dreißig, nicht deutscher Herkunft, alleinerziehende Mutter eines Sohnes und auf Arbeitslosengeld II angewiesen. Sie hat einen Partner, mit dem sie aber nicht zusammenlebt. Von der ELTERN-AG hat sie durch den Kindergarten erfahren, den ihr Sohn besucht. Vor allem die Möglichkeit, sich mit anderen Eltern auszutauschen und von deren Erfahrungen zu lernen, haben sie zur Teilnahme motiviert. Da sie selbst nicht in Deutschland aufgewachsen ist, möchte sie außerdem möglichst viel über Kindergarten und Schule in Deutschland erfahren. Frau E. spricht Deutsch, auch wenn sie, wie sie selbst sagt, die Sprache noch besser lernen will, um auch ihre Chancen zu verbessern, in dem Beruf, den sie in ihrem Herkunftsland gelernt hat, Arbeit zu finden. Mit Frau E. wurden insgesamt drei Interviews geführt, für das vierte Interview wurde sie nicht mehr erreicht.

Im ersten Interview, zu Beginn der ELTERN-AG, hebt Frau E. besonders die vermittelnde, strukturierende und leitende Rolle der Mentorinnen als sehr hilfreich hervor. Nach den beiden ersten Treffen bewertet sie die ELTERN-AG insgesamt als positiv:

> *„Da gibt es verschiedene Leute mit verschiedenen Charakteren und wir versuchen etwas zusammen zu machen. […] Das ist sehr interessant zu hören, welche Fragen die Leute stellen.“ (1. Int., AL08OT30, 109)*

Frau E. hat wenige Kontakte zu anderen Müttern, die sie um Rat fragen könnte. Sie möchte ihren Sohn bestmöglich fördern und würde gerne Rückhalt und Bestätigung von anderen Menschen dafür bekommen. Deshalb wünscht sie sich vor allem neue Gesprächspartner durch die ELTERN-AG:

> *„Das ist am wichtigsten finde ich im Leben, da gibt es einen Menschen, der kann Dir zuhören und sagen: ‚Ja, [da] hast Du recht‘ oder ‚Ich bin sehr stolz auf Dich!‘ oder ‚Jetzt in diesem Moment hast Du […] recht!‘. Ich finde das wirklich sehr schön. Weil, alles andere kann ich selbst machen." (1. Int., AL08OT30, 331)*

Die meiste emotionale Unterstützung bekommt Frau E. von ihrer in ihrem Herkunftsland lebenden Mutter, mit der sie täglich telefoniert. Ihren Partner, der nicht der Vater ihres Kindes ist, sieht sie vor allem am Wochenende. Bei Fragen zur Erziehung wendet sie sich neben ihrer Mutter auch an eine Erzieherin im Kindergarten. Ganz praktische Hilfe erhält Frau E. von einer Freundin, die auch hin und wieder ihren Sohn betreut. Durch die ELTERN-AG hat Frau E. in den ersten beiden Treffen andere Mütter kennengelernt, ein Kontakt, den sie sonst als Migrantin, wie sie sagt, nicht erlebt:

> *„Alle Mütter sind da [in der ELTERN-AG] sehr nett und sehr offen. Die sagen mir ‚Hallo' auf der Straße, wenn ich sie treffe. Wir wohnen hier alle in diesem Stadtteil. Und das finde ich sehr gut. Weil ich zum Beispiel, ich komme aus einem anderen Land, und das hat mich vor solche Situationen gestellt, dass deutsche Frauen mich einfach nicht bemerken. Wenn wir zusammen sind und uns treffen, dann ja. Aber wenn wir nach draußen gehen, treffen uns auf der Straße, dann gehen sie einfach, kein ‚Hallo'. Aber in dieser Gruppe finde ich sehr nette Frauen, sehr offen und sehr freundlich." (1. Int., AL08OT30, 129)*

Frau E. ist es besonders wichtig, durch die ELTERN-AG auf neue Ideen zu kommen, etwas zu lernen und Anregungen zu erhalten, wie sie ihren Sohn am besten fördern kann:

> *„Wenn ich an dieser ELTERN-AG teilnehme, ja natürlich, wenn ich mehr weiß, dann kann ich ihm [dem Sohn] mehr geben." (1. Int., AL08OT30, 72)*

Frau E. beschreibt sich selbst als bildungs- und leistungsorientiert. Sie möchte über die Fähigkeiten ihres Sohnes informiert sein und ist stolz, wenn er etwas gut kann. Aber auch sein optimistisches und fröhliches Wesen tut ihr gut und heitert sie auf:

> *„Mein Kind, er hat so einen lustigen Charakter, er ist total optimistisch […]. Ich fühle mich sehr gut. Ich habe ein fröhliches Kind. Er hat keine Depressionen. Wenn ich Schwierigkeiten habe oder ich müde oder ärgerlich bin, da kommt mein Kind und will was machen." (1. Int., AL08OT30, 166)*

Frau E. fällt es noch schwer, wie sie sagt, sich in der Erziehung konsequent zu verhalten und ihrem Kind Dinge möglichst ruhig zu erklären. Sie möchte ihm keine „Befehle" geben, die er unhinterfragt befolgen muss, sondern ihm erklären, was und warum sie etwas tut. In Stresssituationen mit dem Kind schafft sie es aber oft nicht, diesen selbst gestellten Anspruch zu erfüllen. Damit auch ihr Sohn von ihrer Teilnahme profitieren kann, möchte Frau E. die Tipps aus der ELTERN-AG in ihrem Erziehungsalltag umsetzen. Vor allem möchte sie in der Erziehung mehr Geduld lernen, was sie am Beispiel des Aufräumens beschreibt:

> *„Ich will nicht diese dummen Legosteine, diese kleinen Stücke von allen Zimmern aufräumen, da kann ich ein bisschen laut sein mit ihm und dann finde ich, das ist nicht richtig. Das muss ich ihm versuchen, leise zu erklären. Aber ich habe auch mein Temperament und abends normalerweise ist das schon am Ende. Da kann ich mich nicht kontrollieren. Das finde ich nicht so gut." (1. Int., AL08OT30, 198)*

> *„Er ist relativ klein und ich habe mit so kleinen Kindern, wenn was passiert, kein Verständnis und ich verstehe nicht, wie ich ihm das erklären soll. […] Ich will nicht immer schreien und ich will nicht mit ihm immer Streit haben und ich will ihm nicht sagen: ‚Du wirst das jetzt machen! Du machst das!' Ich will versuchen, das zu erklären, aber das versteht er ab und an einfach nicht. Ich sehe keine Methode, wie ich das machen muss. Deswegen brauche ich [die ELTERN-AG]: Was machen andere Leute?" (1. Int., AL08OT30, 182)*

Obwohl Frau E. nur wenige soziale Kontakte in ihrem Stadtteil hat, ist sie mit ihrer allgemeinen Lebenssituation zufrieden und sieht der Zukunft zuversichtlich entgegen. Sie möchte gerne irgendwann mit ihrem Partner zusammen ziehen und heiraten. Besonders wünscht sie sich, dass ihre Geschwister auch noch nach Deutschland kommen können und sie hofft, irgendwann, wenn ihr Deutsch noch besser geworden ist, auch Arbeit zu finden. Für ihren Sohn wünscht sich Frau E., dass er später eine Familie gründet, anderen Menschen Vertrauen schenken kann, gerne in die Schule geht und lernt, und dass er Freunde findet:

> *„Für mein Kind zum Beispiel hätte ich gerne noch einen Freund, mit dem er spielen kann. Nicht nur im Kindergarten Kontakte zu haben, sondern auch woanders, wo er ein bisschen spielen kann mit anderen Kindern. Ein bisschen mehr integriert sein." (1. Int., AL08OT30, 355)*

Zum Zeitpunkt des zweiten Interviews, am Ende der ELTERN-AG, hat Frau E. vor allem Tipps von anderen Eltern aus der ELTERN-AG mitgenommen und versucht, diese in ihrem Erziehungsalltag umzusetzen. Es fällt ihr aber immer noch schwer, ihren eigenen Anspruch an Ruhe und Geduld gegenüber ihrem Sohn zu erfüllen. Engere Kontakte zu den anderen Eltern hat Frau E., wie sie sagt, außerhalb der ELTERN-AG nicht geknüpft. Sie würde sich jedoch sehr über private Treffen mit den Eltern ihrer Gruppe freuen. Frau E. hat es als Erleichterung erlebt, von den anderen Eltern in der ELTERN-AG zu erfahren, dass auch sie mit ihren Kindern Schwierigkeiten im Alltag haben. Das hat ihr das Gefühl gegeben, damit nicht allein zu sein. Genauso hat sie aber auch erfahren, was sie als Mutter sehr gut kann. Beides hat sie sicherer in ihrer Rolle als Mutter werden lassen. Sehr wichtig fand sie auch die in der ELTERN-AG vermittelten Erziehungsregeln. Besonders „Respekt vor dem Kind" ist ihr wichtig. Diese Erziehungsregel entspricht ihren eigenen Erziehungswerten. Insgesamt findet sie es wichtig, Regeln für das Miteinander in der Familie aufzustellen und sich daran auch konsequent zu halten. Sie beschreibt ihre Beziehung zu ihrem Sohn als sehr positiv, ist interessiert an seiner Entwicklung und seinen Fähigkeiten und ist stolz auf ihn:

> *„Ich beobachte ihn sehr gut und er macht ab und an sehr schlaue Sachen und trifft sehr interessante Entscheidungen." (2. Int., AL08OT30, 100)*

An der Lebenssituation von Frau E. hat sich zum Zeitpunkt des zweiten Interviews nichts geändert. Sie hat versucht Arbeit zu finden, aber ihr Deutsch sei noch nicht gut genug, damit sie in ihrem in der Heimat erlernten Beruf arbeiten kann. Das verunsichert sie.

> *„In meinem Beruf ist das ein bisschen schwierig, weil, Sprache und alles zu verstehen, was Leute sagen und was sie damit meinen, spielt eine große Rolle. Jetzt im Moment vertraue [ich] mir nicht so ganz, dass ich in meinem Beruf [...] arbeiten kann." […] Ich kann nicht richtig schreiben, was ich will. Das ist eine fremde Sprache und das ist immer ein Grund für mich, mir nicht zu trauen." (2. Int., AL08OT30, 85 und 87)*

Zum Zeitpunkt des zweiten Interviews grassiert in ihrem Umfeld eine schwere Viruserkrankung, was Frau E. ängstigt, wenn sie sich vorstellt, dass niemand sich um ihren Sohn kümmern würde, wenn sie selbst erkranken sollte. Ihren Partner erlebt sie gegenüber dieser Angst als wenig verständnisvoll. Sie hofft aber, dass das von ihr wahrgenommene Erkrankungsrisiko bald überstanden ist. Den Eltern aus der ELTERN-AG fühlt Frau E. sich nicht nahe genug, um sich ihnen auch über die Treffen hinaus mit diesen Ängsten anzuvertrauen. Sie beschreibt sich als einen Menschen, der mehr Zeit braucht, um sich gegenüber anderen zu öffnen und auf sie zuzugehen, deshalb hätte sie sich auch mehr Treffen für die ELTERN-AG gewünscht. Die von ihr als „Mentalitäten" bezeichneten kulturellen Unterschiede nennt Frau E. zwar nicht als Hauptgrund, aber dennoch als einen wichtigen Grund dafür, dass der Kontakt mit anderen Eltern außerhalb der Treffen nicht zustande gekommen ist.

Frau E. befürwortet dennoch ausdrücklich, dass in der ELTERN-AG Eltern deutscher und nichtdeutscher Herkunft zusammen kommen. Denn sie sieht den Austausch dort als eine Möglichkeit, ihr neues Lebensumfeld noch besser kennenzulernen. Sie wünscht sich für sich selbst, dass sie anderen grundsätzlich mehr Vertrauen schenken kann, auch um ihren Bekannten- und Freundeskreis zu erweitern:

> *„Ich wünsche mir mehr Vertrauen, weiß ich nicht, zur Welt zu haben, zu Leuten, ja. Dass nicht nur alles auf mir liegt. Das ich meine Sorge mit jemanden teilen kann. Jetzt im Moment kann ich das nicht machen. Und mehr Sicherheit. Und ja, das ist im Moment alles, was wir brauchen. Mehr Vertrauen haben für Leute und mehr Sicherheit für mich und meinen Sohn." (2. Int., AL08OT30, 189)*

Zum Zeitpunkt des dritten Interviews, ein halbes Jahr nach dem Ende der ELTERN-AG, bewertet Frau E. ihre Teilnahme an der ELTERN-AG positiv. Sie vermisst den regelmäßigen Termin und den Austausch mit den Eltern und den Mentorinnen. Sie sagt, dass die Teilnahme für sie persönlich sehr wichtig war.

> *„Ja, ich bin froh. Das war sehr interessant und das ist in diesem Jahr das, was ich vermisst habe, muss ich ehrlich sagen. Ich habe in der Woche ein Treffen gehabt, wohin ich gehen konnte, mich mit anderen Müttern treffen, ein bisschen unterhalten. Und dieses Jahr war das nicht und das ist ein bisschen traurig." (3. Int., AL08OT30, 11)*

> *„Ich bin sehr froh, dass ich das gemacht habe. Wenn ich solche Möglichkeiten haben werde, dann mache ich das nochmal. Das war interessant." (3. Int., AL08OT30, 15)*

Der Austausch mit den Eltern in der ELTERN-AG hat Frau E., wie sie sagt, geholfen, ihre Situation als Mutter und das Verhalten ihres Kindes besser zu verstehen und damit auch besser umgehen zu können. Zu sehen, dass auch andere Eltern Schwierigkeiten mit ihren Kindern bewältigen müssen, hat sie erleichtert. Auch einige Tipps, die sie in der ELTERN-AG bekommen hat, wendet sie nach wie vor an, was sie am Beispiel des Aufräumens von Lego beschreibt, das sie im ersten Interview noch als typisches Alltagsproblem beschrieben hatte, bei dem sie ungeduldig wurde.

> *„Ein paar Tipps von der ELTERN-AG benutzen wir immer noch. Das ist zum Beispiel der Tipp mit dem [Lego-]Teppich, wenn er mit Legosteinen spielt […]. Da habe ich die Idee von der ELTERN-AG bekommen." (3. Int., AL08OT30, 21)*

> *„Das Wichtigste, was ich von der ELTERN-AG verstanden habe ist, dass nicht nur ich ein solch wildes Kind habe. Andere Mütter und Väter haben auch Kinder. […] Das passiert in anderen Familien auch, da muss man nur richtig reagieren für diese Situation. Und da muss man vielleicht ein bisschen warten, wenn das Kind ein bisschen größer wird oder man muss einfach anders reagieren. Wenn Du dich mit anderen Leuten triffst und gleiche Probleme hörst, dann lernst Du irgendwann, dass Du nicht alleine in der Welt bist und das Problem auch nicht einzigartig ist." (3. Int., AL08OT30, 17)*

Frau E. wollte durch die ELTERN-AG mehr Geduld mit ihrem Kind lernen und sieht hier bei sich auch ein halbes Jahr nach dem Ende der ELTERN-AG weiter Fortschritte, auch wenn es immer noch Situationen gibt, in denen ihr die Geduld schwer fällt:

> *„Ich habe jetzt mehr Geduld, kann man so sagen. Es gibt Situationen, wo man nur warten muss bis das vorbeigeht. Da brauche ich nicht so schnell ärgerlich sein oder so schnell wütend werden. Er wird erwachsener und das wird alles ändern. Und ich kann nichts jetzt im Moment, in dieser Sekunde, ändern. Da muss man ein bisschen warten, ein bisschen mehr Geduld haben." (3. Int., AL08OT30, 27)*

Besonders wichtig ist Frau E. nach wie vor die Regel „Respekt vor dem Kind", die in der ELTERN-AG vermittelt wurde. Diese Regel trifft ihren eigenen Anspruch sehr gut, sie kann sich damit identifizieren und orientiert sich daran:

> *„Ich war mit jedem Punkt von diesen Regeln [der ELTERN-AG] einverstanden. Und am wichtigsten war für mich immer, […] dass die Eltern Respekt vor den Kindern haben müssen. Nicht sagen: ‚Ich weiß das alles besser und Du musst auf mich hören', sondern auf Kinder auch hören. Das finde ich wichtig." (3. Int., AL08OT30, 29)*

> *„Ein bisschen nah zum [am] Kind zu sein. Nicht so große Unterschiede. […] Ich versuche, ihm zu erklären, warum das [bestimmte Dinge im Alltag] so ist […]. Und ich finde […] das ist sehr wichtig, dass er versteht, warum ich das mache. Nicht wegen meiner Autorität oder Despotismus oder sowas. Aber er muss das verstehen und ich versuche, ihm das zu erklären." (3. Int., AL08OT30, 76)*

Nach einer Phase der Verunsicherung zur Zeit des zweiten Interviews zeigt sich im dritten Interview bei Frau E. eine größere Zuversicht. Sie ist sehr gerne mit ihrem Kind zusammen, beobachtet seine Entwicklung und hat für ihn, der bald eingeschult wird, eine Schule ausgesucht, die ihr gefällt. Frau E. wünscht sich nach wie vor mehr Kontakte und Freundschaften. Der Nachzug eines ihrer Geschwister nach Deutschland ist zwar geplant, erweist sich jedoch als langwierig und schwierig.

Zu anderen Eltern aus ihrer Gruppe hat Frau E. über die Treffen hinaus keinen intensiveren privaten Kontakt. Man sieht sich, trifft sich kurz auf der Straße oder vor dem Kindergarten und unterhält sich. Trotzdem bewertet Frau E. ihre Teilnahme als positiv, gerade weil sie unterschiedliche „Mentalitäten" kennengelernt hat:

> *„Das war sehr interessant. Das waren verschiedene Leute mit verschiedener Mentalität. Für mich war das sehr interessant, die deutsche Mentalität bei der Kindererziehung. Das war für mich sehr interessant. Weil, ich habe eine andere Meinung, ich habe eine andere Vergangenheit. Ich habe ganz einfach eine andere Mentalität als in Deutschland." (3. Int., AL08OT30, 157)*

Frau E. wünscht sich ein großes Haus, eine große Familie und Gesundheit für alle Familienmitglieder und sie hofft, mit ihrem Partner später zusammen zu ziehen. Sie will weiter nach Arbeit suchen, ist insgesamt zuversichtlich und glaubt, „dass es klappt".

5.9.6 Zentrale Aspekte der ELTERN-AG aus Sicht interviewter Eltern

Neben den Fallbeispielen und der in Kombination mit den Ergebnissen der quantitativen Befragung bereits dargestellten qualitativen Ergebnisse im Zusammenhang mit Zufriedenheit, Empowerment, wahrgenommener sozialer Unterstützung, Erziehungsverhalten und Erziehungskompetenz lassen sich folgende Aspekte der ELTERN-AG aus Sicht interviewter Eltern als wesentlich für eine positive Bewertung der eigenen Teilnahme zusammenfassen:

Freiwilligkeit, Vertraulichkeit und Mitbestimmung

Durch die Freiwilligkeit der Teilnahme erleben sich die Eltern als selbstbestimmt und sind motiviert, sich mit ihren Bedürfnissen und Erfahrungen einzubringen und Anregungen anzunehmen. Die explizit als Regel vereinbarte Vertraulichkeit ist für die Eltern eine weitere wichtige Voraussetzung, um sich einzubringen und auszutauschen. Diese Vertrauensregelung ist die Basis, die in der Gruppe auch eine offene Kommunikation über hochsensible Themen wie Gewalterfahrungen aus der eigenen Kindheit und den Umgang mit Gewalt in der Erziehung der eigenen Kinder ermöglicht. Vertraulichkeit und Vertrauensbildung in der Gruppe und die Möglichkeit, selbst Themen einzubringen, also nicht ausschließlich nach einer vorgegebenen Liste Erziehungsthemen zu besprechen, sind daher aus Sicht der befragten Eltern wichtige Erfolgsfaktoren der ELTERN-AG. Sie reduzieren die Angst, abgestempelt zu

werden und verstärken das Gefühl, akzeptiert und wertgeschätzt zu werden. Dass die inhaltlichen Themen nicht vorgegeben, sondern selbst mitbestimmt werden, ist als ein Element anzusehen, das Empowerment im Sinne von Autonomie und Selbstbestimmung unterstützt.

Für die ELTERN-AG ergibt sich, wie für alle Angebote, die es Eltern ermöglichen, eigene Vorschläge mit einzubringen, die besondere methodische Herausforderung und Verantwortung, Struktur und Mitbestimmung, Flexibilität und Qualität in Balance zu halten (s. auch Kapitel 6.2). Diese Mitbestimmungsmöglichkeit stellt auch die Evaluation vor eine Herausforderung, weil sie etwas in seiner Wirkung vergleichen muss, was nicht in allen Punkten vergleichbar ist. Diese Herausforderung gilt aber für die Evaluation aller Programme mit diesem Element (z. B. Rauer 2009, S. 240f.). Sie hat aber offensichtlich gerade für die Zielgruppe der sozial benachteiligten Eltern eine besondere Bedeutung und ist damit ein zentrales Element, um Wertschätzung zu vermitteln und bei den Eltern Aktivität und Selbsthilfe – und damit Selbstwirksamkeit – zu unterstützen. Die Mentoren/innen sollen in der ELTERN-AG eine moderierende, d. h. keine dozierende oder dominierende Rolle einnehmen. Sie sind aber auch verantwortlich dafür, dass die verbindlichen Kernelemente („Mein aufregender Elternalltag“, „Relax“ und „Schlaue Eltern“) und Konzeptbausteine (z. B. Warming up („WUPs“), Ablaufplan, Themensammlung oder Erziehungsregeln) umgesetzt werden, da sie entscheidende Wirkfaktoren sind und den Eltern eine verlässliche Struktur bieten. Dieser Balanceakt, größtmögliche Mitbestimmung zu bieten und gleichzeitig die Realisierung des verbindlichen Konzepts zu gewährleisten, wird voraussichtlich ein für die ELTERN-AG, wie für jedes Angebot, das Mitbestimmung ermöglichen will, relevantes und in Qualifizierung und Supervision bzw. Praxisreflexion dauerhaft wichtiges Thema sein.

Austausch mit Eltern in ähnlichen Lebenslagen

Die meisten Eltern der ELTERN-AGs sind in einer ökonomisch schwierigen Situation. Sie sind auf staatliche Unterstützung angewiesen oder haben ein geringes Einkommen. Diese ökonomischen Bedingungen beeinflussen auch ihren Erziehungsalltag. Den Kindern Wünsche zu versagen, ist in dieser Situation nicht nur Ausdruck von bestimmten Erziehungszielen oder Konsequenz im Sinne der Kinder, sondern bittere Notwendigkeit. Den eigenen Kindern materiell nicht das bieten zu können, was sie ihnen gerne bieten würden, ist für manche der interviewten Eltern eine schwierige Erfahrung. Ausbildung und Arbeit haben deshalb als Zukunftswunsch für die eigenen Kinder eine hohe Bedeutung. Den Eltern ist es wichtig, dass die anderen Eltern aus der ELTERN-AG in einer ähnlichen Lebenssituation sind und damit einen ähnlichen Erfahrungshintergrund haben. Diese Gemeinsamkeit erleichtert ihnen den offenen Austausch und das gegenseitige Annehmen von Lösungsvorschlägen. Gerade jungen alleinerziehenden Müttern fehlen oft auch die Peers, also junge Menschen in ähnlichen Lebenslagen, denn ihre Freundinnen und Freunde haben noch keine Kinder und können daher wenig Gemeinsamkeit und soziale Unterstützung bieten. In der ELTERN-AG andere junge Mütter in einer ähnlichen Situation zu treffen, ist deshalb für diese Mütter besonders wichtig, denn sie sehen sich teilweise auch „abgestempelt“ als zu „junge Mutti“ und erleben einen starken sozialen Druck, den gesellschaftlichen Erwartungen an die Mutterrolle zu entsprechen. Die ELTERN-AG kann für diese Mütter auch ein Schutzraum sein, in dem man sich mit anderen Eltern, die in einer ähnlichen Lebenssituation sind, austauschen und Lösungen für den Erziehungsalltag erarbeiten kann. Dieser Raum unterscheidet sich vom sonstigen Alltag der Teilnehmerinnen durch die Möglichkeit, ausführlich über sich und die eigene Situation mit dem Kind sprechen zu können. Er ermöglicht einen Austausch, der Entlastung schafft und als Lernchance wahrgenommen werden kann. Dieser Austausch bietet aber auch

eine Unterstützung, die außerhalb der Gruppe wirken kann, z. B. indem die Sicht der anderen Eltern und ihre Kommentare als innere Korrekturmöglichkeit dienen. Alle Eltern berichteten, wie wichtig und entlastend es für sie war, in der ELTERN-AG zu erfahren, dass auch andere Eltern Erziehungsprobleme haben und sie mit ihren Problemen und ihrer Suche nach Lösungen nicht alleine sind.

Positive Atmosphäre und abwechslungsreiche Gestaltung

Alle interviewten Eltern betonen, dass die Teilnahme an der ELTERN-AG ihnen viel „Spaß“ gemacht hat. „Spaß“ steht dabei für eine als positiv wahrgenommene, vertrauensvolle Atmosphäre, in der die Eltern sich einbringen und über alle Themen, die ihnen wichtig sind, in der Gruppe austauschen können. In diesem Sinne ist „Spaß“ eine wichtige Voraussetzung für die Motivation der Eltern. Über den Spaß an der Teilnahme erreicht die ELTERN-AG, dass die Eltern sich für die Erziehungsthemen öffnen. Dieser Aspekt gilt sicher nicht nur für sozial benachteiligte Eltern. Vor diesem Hintergrund kann Spaß als Voraussetzung dafür angesehen werden, dass die Eltern gerne und kontinuierlich an der ELTERN-AG teilnehmen, sich dort in der Gruppensituation angenommen fühlen, öffnen und Informationen an- und aufnehmen können. Spaß zu haben ist damit auch eine Voraussetzung für die Lernbereitschaft der Eltern und kann als zielgruppenspezifischer Ansatz und didaktisches Mittel der ELTERN-AG angesehen werden. Die Methodenvielfalt (z. B. Stimmungsabfragen, Themensammlung mit verschiedenen Visualisierungsmethoden, Warming ups („WUPs“) u. a.) trägt ebenfalls zu einer als abwechslungsreich erlebten Gestaltung der Treffen bei, so dass die Treffen insgesamt für teilnehmende Eltern auch eine Abwechslung zu ihrem üblichen Familienalltag bieten können.

Erziehungsregeln als Orientierung und praktische Hilfe bei konkreten Erziehungsproblemen

Die Ausrichtung auf konkrete Erziehungsprobleme und Vermittlung von „Tipps und Tricks“ zu ihrer Lösung, wie z. B. zum Umgang mit Einschlafstörungen der Kinder, zu Sauberkeitserziehung, Trotzverhalten oder die Bewältigung von Konfliktsituationen, wird von den interviewten Eltern als sehr hilfreich hervorgehoben. In der ELTERN-AG tauschen sich die Eltern über ihre Erfahrungen bei der Erprobung dieser „Tipps und Tricks“ aus und reflektieren über Erfolge und Misserfolge und weitere Möglichkeiten der Problembewältigung. Die „sechs goldenen Erziehungsregeln“, die in jeder ELTERN-AG vermittelt werden, sind dabei für die Eltern eine wichtige Orientierung. Alle interviewten Eltern berichten bei der Frage nach konkreten Beispielen für Erziehungssituationen mit ihren Kindern von ihren positiven Erfahrungen mit der Anwendung dieser Regeln im Alltag.

Anleitung zu Perspektivwechsel, Selbstreflexion und Selbstkontrolle

Die interviewten Eltern erhoffen sich zu Beginn der ELTERN-AG einen gelasseneren und ruhigeren Umgang in Problemsituationen mit ihrem Kind. Um dies zu erreichen, ist über die Vermittlung von Anregungen, Tipps und Tricks hinausgehend auch die Möglichkeit wichtig, andere Verhaltensweisen im Erziehungsalltag auszuprobieren und über die eigenen Erfahrungen und damit auch weitere Korrekturmöglichkeiten zu reflektieren. Entscheidend ist es dabei, wie von den interviewten Eltern berichtet, den Zusammenhang zwischen dem eigenen Verhalten und dem der Kinder zu erkennen und sich in die Perspektive des Kindes hineinversetzen zu können. Die Anleitung zu diesem Perspektivwechsel, also das eigene Erziehungsverhalten aus Sicht des Kindes wahrzunehmen, und zur kritischen Selbstreflexion des eigenen elterlichen Verhaltens in der ELTERN-AG ist damit Voraussetzung zum Ausprobieren neuer Verhaltensweisen. Das Lernen neuer Verhaltensweisen in der Erziehung des

Kindes zeigt sich dabei als Prozess, der mit dem Ende der ELTERN-AG nicht abgeschlossen ist. So schildern die Eltern neben Erfolgen auch Situationen, in denen sie noch nicht mit dem eigenen Erziehungsverhalten zufrieden sind. Es wird aber auch sichtbar, dass sie über diese Verhaltensweisen reflektieren und sie in Frage stellen können.

Manche in der ELTERN-AG erworbenen Hinweise, Tipps oder Tricks lassen sich schnell erfolgreich umsetzen, z. B. Strategien, um Einschlafprobleme des Kindes zu lösen. Andere Hinweise oder Regeln lassen sich schwerer umsetzen, das zeigt sich beim sensiblen Thema der Gewalt in der Erziehung. Es wird deutlich, dass einzelne Eltern sich, um hier eine dauerhafte Verhaltensänderung zu erreichen, eine längere oder wiederholte Begleitung durch eine ELTERN-AG wünschen. Sie lernen zwar in der ELTERN-AG ihr Erziehungsverhalten besser zu reflektieren, stellen aber auch fest, dass es ihnen auch aufgrund eigener Erfahrungen in ihren Herkunftsfamilien schwer fällt, anders zu reagieren als bisher. Dass das Thema Gewalt nicht tabuisiert wird und die ELTERN-AG einen sozialen Raum bietet, auch über Rückschläge bei der Erprobung des neuen Erziehungsverhaltens zu sprechen, erscheint als wichtige Voraussetzung, um Erfolge zu erzielen. Selbstreflexion, die es ermöglicht, das eigene Verhalten gegenüber dem Kind aufmerksam wahrzunehmen, und Selbstkontrolle im Sinne eines ruhigeren, entspannteren Verhaltens gegenüber dem Kind wird in den Interviews daher als Erwartung an die ELTERN-AG und auch als eine wichtige Veränderung durch die Teilnahme berichtet.

Gemeinsamkeit, Gemeinschaft und gegenseitige Hilfe

Ein Motiv interviewter Eltern zur Teilnahme an der ELTERN-AG ist der Wunsch nach mehr sozialer Unterstützung. Der zu Beginn der Teilnahme von ihnen festgestellte Mangel an sozialer Unterstützung wird z. B. damit beschrieben, dass es schwierig ist jemanden zu finden, der auf die Kinder aufpasst, wenn man selbst Erholung braucht, oder dass es als fraglich angesehen wird, Ausbildung bzw. Arbeit zusätzlich zur Kindererziehung bewältigen zu können. Aber auch, wenn es innerfamiliär eine Unterstützung gibt, z. B. durch den Partner, kann die Unterstützung insgesamt als zu gering eingeschätzt werden, wenn weitere Unterstützungspersonen fehlen.

Die Interviewten, die keine Unterstützung durch die Herkunftsfamilie, also die eigenen Eltern oder Geschwister oder durch einen Lebenspartner erhalten, greifen in schwierigen Lebenssituationen auch auf institutionelle Unterstützung zurück. Allerdings besteht hier auch die Befürchtung, sich nicht kompetent genug in der Erziehung zu präsentieren. Die ELTERN-AG bietet stattdessen die Möglichkeit, soziale Unterstützung auch ohne diese Befürchtung zu erhalten.

Einzelne interviewte Eltern haben in der Herkunftsfamilie schlechte Erfahrungen gemacht, Enttäuschungen erlitten und deshalb Schwierigkeiten, Vertrauen aufzubauen. Diese Eltern brauchen mehr Zeit als andere, um sich zu öffnen, auf andere Eltern zuzugehen, diese anzusprechen und den Kontakt zu verstetigen. Ist die Kontaktfähigkeit gering ausgeprägt oder aufgrund schlechter Erfahrungen in sozialen Beziehungen gehemmt, verringert sich die Chance, in der ELTERN-AG neue Bekanntschaften und Freundschaften zu bilden und damit das Unterstützungsnetzwerk zu erweitern. Gerade die Regelmäßigkeit und Strukturiertheit der ELTERN-AG Treffen hilft diesen Eltern aber dabei, Kontaktängste abzubauen und ihr Unterstützungsnetzwerk zu erweitern. Sie erleben in der ELTERN-AG Gemeinsamkeit mit anderen Eltern in ähnlichen Lebenslagen und ein Gemeinschaftsgefühl, das sich durch die regelmäßigen Treffen mit kommunikativem Austausch zwischen Eltern und Mentoren/innen herausbildet und eine unterstützende Funktion hat. Diese Gemeinsamkeit und Gemeinschaft sind eine

wichtige Voraussetzungen für die gegenseitige Hilfe und das Empowerment der Eltern, das die ELTERN-AG erreichen will.

Die Eltern erkennen, dass sie nicht allein vor den Problemen und Herausforderungen bei der Erziehung ihres Kindes, vor dem Mangel an Hilfeleistungen, der Vereinbarkeitsproblematik von Beruf und Familie oder anderen belastenden Faktoren stehen.

Das Erleben dieser Gemeinsamkeit und Gemeinschaft sowie der Austausch, d. h. das kommunikative Teilen von Problemlagen, sind damit Elemente des Empowerments der Eltern, weil sie sich in ihrer Gesamtheit und im Prozess des Elternseins, in dem alle Eltern Fehler begehen und Neues lernen und erproben müssen, angenommen und unterstützt fühlen.

Selbstbestätigung und Selbstverantwortung

Eltern schildern in Interviews auch Entwicklungen, die deutlich machen, dass sie durch die ELTERN-AG Selbstbestätigung erfahren und in ihrer Selbstverantwortung gestärkt werden, was als Empowerment im Sinne der Kompetenz, die eigenen Ressourcen wahrzunehmen und zu nutzen und die eigenen Interessen selbstverantwortlich zu vertreten, interpretiert werden kann. So berichten sie, wie wichtig es war, in der ELTERN-AG nicht nur zu erkennen, was man falsch macht, sondern auch, was man gut macht in der Erziehung und Bestätigung dafür zu erhalten, oder mehr Zufriedenheit mit sich selbst zu erfahren, sich selbst entlasten zu können und auch selbst etwas an andere weitergeben zu können. Auch über mehr Engagement in der Kindertagesstätte, z. B. durch die Übernahme eines Ehrenamts, berichten einzelne interviewte Eltern. Dabei ist zu bedenken, dass insbesondere die Inanspruchnahme einer Unterstützung von einzelnen Eltern zunächst nicht als Empowerment oder eine Möglichkeit, die eigenen Ressourcen zu erweitern, und damit als soziale Kompetenz angesehen werden kann, sondern negativ besetzt ist. Sie wird als Schwäche gedeutet oder mit Kontrolle und Abnahme der Entscheidungsgewalt in Verbindung gebracht, also gerade nicht als Vertretung eigener Interessen oder der Interessen des Kindes. Für diese Eltern ist es besonders wichtig, in der ELTERN-AG zu lernen, dass es eine Form der Selbstverantwortung ist, Hilfe zu suchen und anzunehmen. Die interviewten Eltern berichten von gegenseitiger Unterstützung durch Kinderbetreuung oder gemeinsame Freizeitaktivitäten, über einzelne Freundschaften bis hin zu einem Gemeinschaftgefühl, das einen mit allen Eltern der ELTERN-AG verbindet. Andere Eltern in der Gruppe kennen zu lernen erweitert das soziale Netzwerk, auch wenn das Ausmaß der konkreten praktischen Unterstützung oder die Intensität der Beziehungen zwischen den Eltern unterschiedlich sind. Anzuerkennen, dass man selbst Unterstützung braucht, ist die Voraussetzung dafür, selbst um Unterstützung zu bitten, angebotene Unterstützung anzunehmen oder auch Unterstützungsleistung einzufordern.

Unterstützung bei der Förderung der Kinder

In den Interviews wurden die Eltern auch gefragt, was aus ihrer Sicht ihre Kinder davon haben, dass die Eltern an der ELTERN-AG teilnehmen. In diesem Zusammenhang betonten die Eltern besonders, dass sie durch mehr Wissen, größere Erziehungskompetenz und Unterstützung durch die ELTERN-AG ihre eigenen Kinder besser fördern können, damit es ihnen einmal besser geht als den Eltern und sie es leichter haben, ein glücklicheres und durch Ausbildung und Arbeit auch ökonomisch unabhängigeres Leben zu führen.

Wunsch nach weiteren ELTERN-AG Angeboten

Zurückblickend kommen alle Interviewten möglicherweise gerade aufgrund ihrer positiven Bilanz über die Teilnahme an der ELTERN-AG zu dem Schluss, dass sie sich „mehr“ ELTERN-AG wünschen. Vorgeschlagen werden eine Verlängerung der zeitlichen Dauer der einzelnen Treffen oder eine Erhöhung der Anzahl der Treffen, durch Mentoren/innen begleitete Nachtreffen, erneute Teilnahmemöglichkeiten sowie ELTERN-AGs für Eltern mit Schulkindern oder mit Kindern im Pubertätsalter.

Neben dem Wunsch, erneut positive Erfahrungen in einer ELTERN-AG machen zu können, werden verschiedene weitere Gründe für diese Vorschläge angeführt: Eltern haben mehr Themen als in der vorgesehenen Zeit besprochen werden können; einzelne Eltern brauchen mehr Raum und Zeit im Gruppengespräch; es ergeben sich neue Problemlagen aufgrund der Weiterentwicklung der Kinder, über die man sich auch austauschen möchte; die Begleitung durch die ELTERN-AG erscheint auch dauerhaft, also als permanentes Angebot z. B. einer Kindertagesstätte als wünschenswert; die Gruppe ist so gut zusammengewachsen, dass man sich gerne weitertreffen möchte; Treffen ohne Begleitung durch Mentoren/innen sind nicht so strukturiert und inhaltlich zielführend; die Kontakte mit den anderen Eltern lassen sich durch veränderte Lebenssituationen nicht selbstorganisiert dauerhaft aufrecht erhalten. Die Begleitung der ELTERN-AGs durch die Mentoren/innen hat für die interviewten Eltern einen hohen Stellenwert, weil sie aus Sicht der Eltern eine bestimmte Struktur und Qualität im Austausch und eine Konzentration auf die Erziehungsthemen garantieren. Insbesondere für den Austausch und für die nachhaltige Festigung der in der ELTERN-AG vermittelten neuen Erziehungsverhaltensweisen wünschen sich die interviewten Eltern eine Möglichkeit, erneut an einer ELTERN-AG teilnehmen zu können.

5.10 ELTERN-AG in verschiedenen Settings

Die untersuchten ELTERN-AGs wurden in fünf unterschiedlichen Settings durchgeführt: Bildungs- und Qualifizierungsmaßnahme, betreutes Wohnen, Kindertagesstätte, Familienzentrum und als offene Gruppe. Das vorliegende Kapitel beschreibt diese einzelnen Settings und geht auf Basis der Untersuchungsergebnisse auf ihre jeweiligen Vor- und Nachteile für die Durchführung des Programms ein (s. hierzu auch die Ergebnisse in den Kapiteln 6 und 7). Um ggfs. zu findende Mittelwertunterschiede zu wahrgenommener sozialer Unterstützung, Erziehungsverhalten und Erziehungskompetenz der Eltern aus ELTERN-AGs der verschiedenen Settings auf Signifikanz zu prüfen, sind die einzelnen Setting-Stichproben des Panels zum dritten Messzeitpunkt zu klein. Es sind jedoch vergleichende Aussagen in Bezug auf Erwartungen, Zufriedenheit und Empowerment möglich, da hier Häufigkeitsauswertungen anhand aller Fragebögen, nicht nur der des Panels, vorgenommen werden können.

Setting „Bildungs- und Qualifizierungsmaßnahme“

In diesem Setting wurde die ELTERN-AG von zwei Trägern als freiwilliges, paralleles Angebot für junge alleinerziehende Mütter mit einer Bildungs- und Qualifizierungsmaßnahme der Arbeitsagentur zur Vermittlung in Ausbildung oder Arbeit (gemäß § 54 SGB III) kombiniert (s. auch Falldarstellung Frau B., Kapitel 5.9.2). Das Angebot der ELTERN-AG fand in dem gleichen Haus statt, in dem auch der Unterricht im Rahmen der Bildungs- und Qualifizierungsmaßnahme durchgeführt wurde. Die Räumlichkeiten und die Umgebung waren den teilnehmenden Müttern von daher bekannt, ebenso die Mitarbeiter/innen des Trägers, welche für die Kinderbetreuung bereit standen.

Diese Rahmenbedingungen erleichterten auch die Akquise der Eltern. Die ELTERN-AG wurde von Mentoren/innen durchgeführt, die nicht Mitarbeiter/innen des Trägers waren. Als positive Erfahrung mit diesem Setting zeigte sich im Rahmen der Untersuchung, dass die jungen Mütter eine weitere Hilfe für die Strukturierung ihres (Erziehungs-)Alltags bekamen und sich darüber austauschen konnten, wie sich Ausbildung bzw. Arbeit und die Aufgaben als Mutter verbinden lassen. Dazu gehörte z. B. auch eine Reflexion der Mutter-Kind-Beziehung oder der Ablösung vom Kind, wenn dieses betreut werden sollte, damit die Mutter die Praxiszeit bei einem potenziellen Ausbildungs- oder Arbeitgeber aufnehmen konnte. Eine solche erfolgreiche Aufnahme noch bevor die gesamte Bildungs- und Qualifizierungsmaßnahme abgeschlossen war, führte aber auch gleichzeitig dazu, dass die vermittelten Mütter nicht mehr an der am Vormittag stattfindenden ELTERN-AG teilnehmen konnten. Daher war die Abbruchquote in diesem Setting im Vergleich zu den anderen ELTERN-AGs am höchsten (s. Kapitel 4.8 und 6.2.3). In Bezug auf ihre Erwartungen an die Teilnahme an der ELTERN-AG zeigten die Mütter mit durchschnittlich fünf von elf ähnlich viele Erwartungen wie die Eltern aus den Settings „Betreutes Wohnen“, „Familienzentrum“ und „Offene Gruppe“, die Eltern aus dem Setting „Kindertagestätte“ hatten deutlich mehr Erwartungen. Die Zufriedenheit lag mit einer Durchschnittsnote von 1,7 (bei Schulnoten von 1 bis 5) ähnlich hoch wie in den Settings „Familienzentrum“ und „Kindertagestätte“, während sie in den anderen Settings niedriger war. Der Wert für das Empowerment lag mit durchschnittlich 38 % der Eltern, die sich im halben Jahr nach Abschluss der ELTERN-AG weiter getroffen hatten, zwischen den höheren Werten in den Settings „Kindertagesstätte“ und „Familienzentrum“ und den niedrigeren Werten in den Settings „Betreutes Wohnen“ und „Offene Gruppe“. Aufgrund der im Vergleich hohen Abbruchquote ist zu empfehlen, den Termin der ELTERN-AG so festzulegen, dass auch Eltern, die in die praktische Phase der Maßnahme vermittelt werden, weiter an der ELTERN-AG teilnehmen können, z. B. nachmittags, oder mit der Ausbildungs- bzw. Arbeitsstelle zu vereinbaren, dass diese Eltern noch an den verbleibenden Treffen Zeit für die ELTERN-AG bekommen.

Setting „Betreutes Wohnen“

Die ELTERN-AG im Setting „Betreutes Wohnen“ fand in Einrichtungen statt, in denen (gemäß § 19 SGB VIII) alleinerziehenden jungen Eltern, in der Regel Müttern, mit Kindern unter sechs Jahren Betreuung und Unterkunft in einer geeigneten Wohnform angeboten wird, um sie bei der Persönlichkeitsentwicklung zu unterstützen und für eine selbstbestimmte Lebensführung und die Übernahme einer verantwortungsbewussten Elternrolle zu stärken. Für die untersuchte ELTERN-AG in diesem Setting war die Teilnahme der Mütter am Programm als ein Angebot im Rahmen des betreuten Wohnens verpflichtend, was sie von den ELTERN-AGs aus den anderen Settings unterscheidet. Die ELTERN-AG konnte aus Sicht der interviewten Eltern, Mentoren/innen und Trägerleitung in diesem Setting Empowerment und damit die Entwicklung zur selbstbestimmten Lebensführung als Anliegen der Einrichtungen unterstützen. Als ein weiterer Vorteil wurde angesehen, dass die ELTERN-AG, da sie von externen Mentoren/innen durchgeführt wurde, den teilnehmenden Eltern eine weitere Ansprechperson und Perspektive auf Erziehung vermitteln konnte. Hier ergab sich aber auch Konkurrenz- und Konfliktpotenzial, wenn das Vermittelte nicht mit dem pädagogischen Konzept der Einrichtung übereinstimmte.

In Bezug auf die Anzahl ihrer Erwartungen zeigten die Eltern aus diesem Setting mit durchschnittlich fünf von elf angegebenen Erwartungen ähnlich viele Erwartungen wie die Eltern aus den Settings „Bildungs- und Qualifizierungsmaßnahme“, „Familienzentrum“ und „Offene Gruppe“. Beim Empowerment zeigten sich mit durchschnittlich 25 % der Eltern, die sich im halben Jahr nach Abschluss der ELTERN-AG mit anderen Eltern getroffen hatten, ähnlich wie bei Eltern aus dem Setting „Offene Gruppe“ im Vergleich zu den Settings „Bildungs- und Qualifizierungsmaßnahme“, „Kindertagesstätte“ und „Familienzentrum“ niedrigere Werte, d. h. die Eltern haben sich weniger häufig auch noch nach der Teilnahme am Programm getroffen. Ein deutlicher Unterschied zu den ELTERN-AGs der anderen Settings ergab sich bei der Zufriedenheit. Diese war mit einer Durchschnittsnote von 2,7 (bei Schulnoten von 1 bis 5) im Vergleich zu den anderen Settings am niedrigsten. Durch die verpflichtende Teilnahme zeigte sich zwar in diesem Setting eine sehr hohe Teilnahmekontinuität, aufgrund der im Vergleich zu den anderen ELTERN-AG Settings deutlich niedrigeren Zufriedenheit ist jedoch davon auszugehen, dass gerade die Verpflichtung von Eltern auch als Bevormundung wahrgenommen wurde, was den Spaß an der Teilnahme und den wahrgenommenen Nutzen für sich selbst und dadurch auch die Zufriedenheit verringert hat. Anhand der Interviews wurde außerdem deutlich, dass die interessierten Teilnehmerinnen sich durch diejenigen, die weniger an der ELTERN-AG interessiert waren, aber trotzdem teilnehmen mussten, gestört fühlten.

Es ist daher zu empfehlen, dass auch in diesem Setting, wie in allen anderen Settings, die Teilnahme freiwillig erfolgt, damit diejenigen, die teilnehmen, auch besonders davon profitieren können, indem die Gruppenatmosphäre nicht von anderen Eltern, die nicht freiwillig teilnehmen würden, verschlechtert wird (inzwischen wird die Freiwilligkeit der Teilnahme durch die MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) vorausgesetzt). Auch für die Aufnahmebereitschaft der Eltern, Anregungen im Erziehungsalltag umzusetzen, ist es wichtig, dass sie die Treffen aus Interesse besuchen und mit Spaß erleben können. Als eine weitere Empfehlung leitet sich aus der Untersuchung für dieses Setting ein besonderer Bedarf an Absprachen der externen Mentoren/innen mit der Einrichtung zu den Rahmenbedingungen und der Vermittlung des ELTERN-AG Konzepts ab, damit vorher geklärt werden kann, ob die pädagogischen Konzepte von ELTERN-AG und Träger ausreichend übereinstimmen.

Setting „Kindertagesstätte“

ELTERN-AGs, die zu diesem Setting zählten, wurden in einer Kindertagesstätte für Eltern, deren Kinder dort betreut wurden, durchgeführt. Dabei wurden die untersuchten ELTERN-AGs von Mentoren/innen begleitet, die auch Erzieher/innen in der Kindertagesstätte waren oder mit einem Team aus einem/r Erzieher/in der Kindertagesstätte und einem/r Erzieher/in aus einer anderen Einrichtung des Trägers. Dieses Setting zeigte im Rahmen der Untersuchung den Vorteil, dass die Akquise der Eltern vergleichsweise einfach war, weil Eltern direkt angesprochen und eingeladen werden konnten. In der Regel standen auch Räumlichkeiten zur Verfügung und es konnte ohne zusätzlichen Aufwand eine Kinderbetreuung gewährleistet werden, da die ELTERN-AG während eines Termins stattfand, bei dem die Kinder in der Einrichtung noch betreut wurden. In Bezug auf die Doppelrolle der Mentoren/innen als Gruppenbegleitung der Eltern und Erzieherinnen der Kinder finden sich in den Interviews sowohl mit Eltern, als auch mit Mentoren/innen positive Einschätzungen, obwohl zunächst anzunehmen war, dass von Seiten der Eltern auch Befürchtungen bestehen könnten, wenn die Erzieher/innen als Mentoren/innen etwas von den Erziehungsproblemen der Eltern erfahren. Dies wurde jedoch von den befragten Beteiligten als Vorteil angesehen, da es zu einem größeren gegenseitigen Verständnis führte (s. auch Falldarstellungen Frau A., Frau C. und Herr D., Kapitel 5.9).

Dennoch sollte der Einsatz von Erziehern/innen in dieser Doppelrolle nicht nur im Hinblick auf die Vertraulichkeit des elterlichen Hintergrundes, sondern auch im Hinblick auf die möglichen Belastungen für die eingesetzten Erzieher/innen gut ausreichend reflektiert werden.

Die untersuchten ELTERN-AGs in diesem Setting wiesen im Vergleich zu den ELTERN-AGs aus den anderen Settings positive Besonderheiten auf. Die Eltern hatten mit durchschnittlich sieben von elf Erwartungen im Vergleich zu den anderen Settings die meisten Erwartungen an das Programm, trauten also dem Programm offenbar von vorneherein auch mehr zu als die Eltern in den anderen Settings. Mit einer Durchschnittsbenotung von 1,5 (bei Schulnoten von 1 bis 5) ergab sich im Vergleich mit den ELTERN-AGs aus allen anderen Settings auch die höchste Zufriedenheit mit dem Programm. Auch beim Empowerment zeigte sich mit durchschnittlich 77 % der Eltern, die sich auch im halben Jahr nach Abschluss der ELTERN-AG getroffen hatten, im Vergleich zu den anderen Settings der höchste Wert. Die qualitativen Ergebnisse aus Interviews mit Eltern, Mentoren/innen und Trägerleitungen (s. Kapitel 5.9, 6 und 7) verweisen als weitere Vorteile dieses Setting auch darauf, dass Erzieher/innen als Mentoren/innen die Eltern besser kennenlernen und dadurch auch deren Kinder besser verstehen können. Im Austausch mit den Erziehern/innen der Kinder können zudem kurzfristig auch positive Auswirkungen der von den Eltern in der ELTERN-AG erfahrenen und dann eingesetzten Erziehungsregeln, Tipps und Tricks beobachtet und wiederum an Eltern zurückgemeldet werden. Dadurch kann die ELTERN-AG auch die Erziehungspartnerschaft von Kindertagesstätte und Eltern unterstützen. Zudem zeigte sich in der Untersuchung, dass die Eltern aus den ELTERN-AGs sich stärker in die Einrichtung einbrachten und für diese engagierten. Von den interviewten Eltern wurde empfohlen, die ELTERN-AG als kontinuierliches Angebot der Kindertagesstätten zu verankern. Besonders empfehlenswert erscheint es auf Basis der Untersuchungsergebnisse, die ELTERN-AG als regelmäßiges Angebot von Kindertagesstätten in Wohnquartieren mit vielen sozial benachteiligten Eltern zu etablieren. Wenn die Kinder in die Einrichtung aufgenommen worden sind, könnte für jeden neuen Elternjahrgang die ELTERN-AG angeboten werden. Damit kommen die Eltern mit anderen Eltern und die Erzieher/innen als Mentoren/innen mit den Eltern intensiver in Kontakt und die Erziehungspartnerschaft kann unterstützt werden.

Setting „Familienzentrum“

Familienzentren dienen als Anlaufstelle für Familien, die nachbarschaftliche Kontakte, Freizeit-, Bildungs- und Beratungsangebote suchen. In den vergangenen Jahren haben viele Träger sich von der Kindertagesstätte zum Familienzentrum weiterentwickelt, um dieses Angebot realisieren zu können. Während beim Setting „Kindertagestätte“ die Kinder der Eltern aus den ELTERN-AGs in der gleichen Einrichtung betreut werden und sich die Eltern dort auch regelmäßig begegnen, kommen in den ELTERN-AGs von Familienzentren Eltern zusammen, deren Kinder in unterschiedlichen Einrichtungen betreut werden oder die ihre Kinder selbst betreuen. Möglich ist auch eine Kombination, wenn zu einem Familienzentrum auch eine Kindertagesstätte gehört und in der ELTERN-AG Eltern aus dieser Einrichtung mit Eltern aus weiteren Einrichtungen zusammen kommen. Damit ergibt sich für die ELTERN-AGs aus diesem Setting eine etwas größere Heterogenität der Eltern im Hinblick auf diesen Hintergrund.

In Bezug auf ihre Erwartungen an die Teilnahme an der ELTERN-AG zeigten die Eltern in diesem Setting mit durchschnittlich fünf von elf ähnlich viele Erwartungen wie die Eltern aus den Settings „Bildungs- und Qualifizierungsmaßnahme“ und „Betreutes Wohnen“, mehr Erwartungen als die Eltern aus dem Setting „Offene Gruppe“ und weniger Erwartungen als die Eltern aus dem Setting „Kindertagesstätte“. Die Zufriedenheit lag mit einer Durchschnittsnote von 1,6 (bei Schulnoten von 1 bis 5) etwas niedriger als in den Settings „Bildungs- und Qualifizierungsmaßnahme“ und „Kindertagesstätte“ und höher als in den Settings „Offene Gruppe“ und „Betreutes Wohnen“. Der Wert für das Empowerment lag mit 70 % der Eltern, die sich im halben Jahr nach Abschluss der ELTERN-AG weiter getroffen hatten, unter dem Wert des Settings „Kindertagesstätte“, aber deutlich über den Werten aus den Settings „Bildungs- und Qualifizierungsmaßnahme“, „Betreutes Wohnen“ und „Offene Gruppe“.

Für Träger im Setting „Familienzentrum“ besteht ein Vorteil im Angebot der ELTERN-AG darin, dass ein Angebot für Eltern aus sozial benachteiligten Verhältnissen bereitgehalten werden kann. Aus den Interviews mit Trägerleitungen und Mentoren/innen wurde deutlich, dass die Träger vor der Realisierung des Angebots ELTERN-AG durch verschiedene Methoden versucht hatten, diese Zielgruppe zu erreichen, es ihnen aber erst mit der ELTERN-AG gelang. Ein weiterer Vorteil für Träger und Eltern in diesem Settings besteht darin, dass die Eltern bereits parallel oder nach dem Abschluss der ELTERN-AG zur Teilnahme an anderen Angeboten des Familienzentrums, z. B. einem Elterncafé, motiviert werden können. Gibt es noch kein attraktives Angebot für die Eltern nach der ELTERN-AG, kann ihr Abschluss als Anlass genutzt werden, z. B. ein Elterncafé einzurichten. Da es auch vorkommt, dass mehrere Angebote parallel stattfinden, sollten Familienzentren bei der Durchführung von ELTERN-AGs darauf achten, dass Räumlichkeiten kontinuierlich für die Nutzung zur Verfügung stehen. Hat ein Familienzentrum keine angeschlossene Kindertagesstätte, kann die Eltern-Akquise aufwendiger werden. Hier ist es von Vorteil, wenn die Einrichtung mit anderen lokalen Akteuren bereits gut vernetzt ist und für die Akquise von Eltern zusammenarbeitet.

Setting „Offene Gruppe“

Als „Offene Gruppe“ wurde im Rahmen der Untersuchung ein Setting benannt, bei dem ein Träger eine ELTERN-AG nicht vorrangig für Eltern einer bestimmten Einrichtung anbietet, sondern für Eltern aus verschiedenen Einrichtungen und Wohnvierteln und offen für alle Zielgruppeneltern. Dabei wurden die ELTERN-AGs zwar in bestimmten Räumlichkeiten etwa in einer Kindertagestätte oder einem Familienzentrum durchgeführt, es konnten aber, vermittelt über verschiedene Multiplikatoren/innen eines Ortes bzw. einer Stadt unterschiedliche Zielgruppeneltern daran teilnehmen. Dadurch wiesen diese ELTERN-AGs im Vergleich zu den ELTERN-AGs aus den anderen Settings eine größere Heterogenität in Bezug auf die Verteilung des Wohnortes oder den Migrationshintergrund der teilnehmenden Eltern auf (s. auch Falldarstellung Frau E., Kapitel 5.9.5). Die Eltern-Akquise war hier vergleichsweise zunächst aufwändiger als bei den anderen Settings, da über verschiedene Multiplikatoren/innen Eltern akquiriert werden mussten. Für den Träger erwies sich das aber langfristig auch als Vorteil, weil nach Durchführung erster ELTERN-AGs nachhaltige Kontakte zu diesen Multiplikatoren/innen entstanden sind, was die Akquise für weitere ELTERN-AGs erleichtert hat.

In Bezug auf ihre Erwartungen an die Teilnahme an der ELTERN-AG zeigten die Eltern in diesem Setting mit durchschnittlich sechs von elf mehr Erwartungen als die Eltern aus den Settings „Bildungs- und Qualifizierungsmaßnahme“, „Betreutes Wohnen“ und „Familienzentrum“ und weniger Erwartungen als die Eltern aus dem Setting „Kindertagesstätte“. Die Zufriedenheit wies mit einer Durchschnittsnote von 2,0 (bei Schulnoten von 1 bis 5) die zweitniedrigste Zufriedenheit der Eltern aus den verschiedenen Settings auf. Bei den Eltern aus dem Setting „Betreutes Wohnen“ lag die Zufriedenheit noch niedriger, bei den Eltern aus den Settings „Bildungs- und Qualifizierungsmaßnahme“, „Familienzentrum“ und „Kindertagesstätte“ lag sie höher. Der Wert für das Empowerment lag mit durchschnittlich 14 % der Eltern, die sich im halben Jahr nach Abschluss der ELTERN-AG weiter getroffen hatten, deutlich unter den Werten der ELTERN-AGs aus den anderen untersuchten Settings. Ein Grund dafür ist in der Heterogenität der Gruppe zu sehen. So mussten, wie Interviews mit Eltern zeigten, längere Wege zurückgelegt werden, um sich selbstorganisiert zu treffen, als bei den Eltern in den anderen Settings. Diese Rahmenbedingungen können sich also für die Organisation von Nachtreffen mit mehreren Eltern als schwieriger erweisen. Um nicht als Konkurrenz von den anderen Einrichtungen, mit denen man für die Akquise von Eltern zusammenarbeiten möchte, wahrgenommen zu werden, empfiehlt es sich, auf die Besonderheiten des Angebots der ELTERN-AG hinzuweisen und gegenseitige Vorteile einer Kooperation zu identifizieren. Laut in den Interviews genannten Erfahrungen spricht sich die ELTERN-AG nach mehrmaliger Durchführung auch herum und Eltern kommen zunehmend durch Mund-zu-Mund-Propaganda.

Wenn Eltern mit unterschiedlichen Migrationshintergründen zusammen kamen, ergaben sich auch größere Anforderungen an die gegenseitige Verständigung (s. auch die Ergebnisse der Befragung der Mentoren/innen in Kapitel 6). Für die Erarbeitung von Themen sollte bei diesen Gruppenkonstellationen mehr Zeit veranschlagt werden. Aus Sicht des Trägers als Anbieter von ELTERN-AGs kann darin eine sinnvolle Ergänzung seines Gesamtangebotes liegen. Wurde die Zielgruppe sozial benachteiligter Eltern bisher weniger gut erreicht, hat sich auch bei diesem Setting bestätigt, dass mit dem Konzept der ELTERN-AG auch diese Eltern erfolgreich angesprochen werden können.

5.11 Zusammenfassung

Zielgruppenerreichung

Die ELTERN-AG hat nachweislich die Zielgruppe sozial benachteiligter Eltern erreicht. Der Nachweis konnte anhand einer Datenbasis von 328 Fragebögen erbracht werden, die zu Beginn der Teilnahme von Eltern vorlagen (122 aus ELTERN-AGs, 206 aus Schulungs-ELTERN-AGs). 117 der insgesamt 122 befragten Teilnehmer/innen der ELTERN-AGs erfüllten jeweils zwischen einem und sechs der insgesamt sieben durch das Programm vorgegebenen Kriterien und gehörten damit zur Zielgruppe der ELTERN-AG (96 %). Nur fünf Elternteile erfüllten kein Kriterium (4 %). Aufgrund einer drohenden sozialen Benachteiligung dieser Eltern führte die individuelle Entscheidung der Mentoren/innen in Absprache mit der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) zu ihrer Aufnahme in die Gruppen. Durchschnittlich trafen 2,8 Kriterien auf die Teilnehmer/innen zu. In den Schulungs-ELTERN-AGs (weitere lag die Zielgruppenerreichung mit 97 % sogar noch etwas höher. Auch hier wurden zwischen einem und sechs und durchschnittlich 2,8 Kriterien erfüllt. Auch bei einer Überprüfung sozialer Benachteiligung der Eltern mit dem Brandenburger Sozialindex (BSI), der allein die Kriterien Schulbildung und Erwerbstätigkeit der Eltern heranzieht und daraus einen Sozialstatus (niedrig, mittel, hoch)

bildet, wiesen rund zwei Drittel aller befragten Eltern einen niedrigen Sozialstatus und ein Drittel einen mittleren Sozialstatus auf.

Erwartungen und Zufriedenheit der Eltern

Die am häufigsten angegebenen Erwartungen der Eltern an die ELTERN-AG zu Beginn der Programmteilnahme waren Austauschmöglichkeiten und Kontakt- und Beziehungsaufbau zu anderen Eltern sowie Informationszuwachs und -austausch über Erziehungs- und Entwicklungsfragen. Die Eltern waren bei Abschluss des Programms durchschnittlich sehr zufrieden mit der ELTERN-AG. Ihre durchschnittliche Benotung der ELTERN-AG lag über alle erfragten Ziele, Umsetzungen und Vermittlungen hinweg bei 1,7. Es gab keinen Aspekt, der durchschnittlich schlechter als mit 2,0 bewertet worden wäre. Der Spaß, den die Eltern in der ELTERN-AG hatten, erhielt sogar die Durchschnittsnote 1,4. Die Auswertungen von Meinungsumfragen, die bei jedem zweiten Treffen im Rahmen der Qualitätssicherung für das Programm gemacht wurden, zeigen ergänzend zur Zufriedenheit der Eltern bei Programmabschluss, dass sie sich während des Programmverlaufs wohl fühlten, gerne an den Treffen teilnahmen, sich einbrachten und Wissen und Anregungen aus den Treffen heraus mitnahmen. Auch im Follow-up, ein halbes Jahr nach Abschluss des Programms, bewerteten die Eltern ihre Erfahrungen aus der ELTERN-AG noch als „ziemlich nützlich“ bis „sehr nützlich“ für ihren aktuellen Erziehungsalltag. Als am nützlichsten bewerteten sie die ELTERN-AG Erfahrungen für eine gute Beziehung zum Kind, obwohl eine Verbesserung der Beziehung zum Kind von den wenigsten Eltern zu Beginn ihrer Teilnahme als Effekt erwartet worden war. In den Schulungs-ELTERN-AGs wurde die Nützlichkeit der genannten Aspekte für den Erziehungsalltag ganz ähnlich wie in den ELTERN-AGs eingeschätzt. Wie zufrieden die Eltern waren, zeigte sich auch anhand der Auswertung der Frage, ob sie die ELTERN-AG weiterempfehlen würden: Bei Abschluss der ELTERN-AG gaben mit 98 % (von n=80) so gut wie alle befragten ELTERN-AG Eltern an, dass sie das Programm weiterempfehlen würden. Ein halbes Jahr nach Programmabschluss waren es sogar 99 % der zu diesem Zeitpunkt noch befragten Eltern (n=69). Auch die Ergebnisse aus den qualitativen Interviews mit Eltern aus ELTERN-AGs bestätigen eine hohe Zufriedenheit mit der Teilnahme.

Empowerment

Die Absicht und die Realisierung, sich auch nach den durch Mentoren/innen begleiteten ELTERN-AG Treffen aus eigener Initiative heraus weiter mit anderen Eltern zu treffen, wurde im Rahmen der Untersuchung als ein Anzeichen für Empowerment verstanden, da die Eltern selbstbestimmt und selbstverantwortlich für ihre Gemeinschaft mit den anderen Eltern aktiv werden. Mit 70,4 % gaben fast zwei Drittel der befragten Eltern am Ende der Teilnahme zum zweiten Messzeitpunkt an, dass sie sich auch nach Abschluss der ELTERN-AG weiterhin mit Eltern aus der Gruppe treffen wollten. Die Nachfragen zum dritten Messzeitpunkt ein halbes Jahr nach der ELTERN-AG ergaben, dass sich mit 59 % die Mehrheit der befragten Eltern über die alleinige Planung hinaus auch tatsächlich weiterhin seit dem Abschluss der ELTERN-AG getroffen hatten – am häufigsten mit einzelnen Eltern (bis zu täglich), aber auch mit einer Teilgruppe (1-20 Mal im Verlauf des halben Jahres nach der ELTERN-AG) sowie teilweise auch mit der ganzen ELTERN-AG Gruppe (1-10 Mal im Verlauf des halben Jahres nach der ELTERN-AG). Zu diesem Zeitpunkt gaben von insgesamt 69 befragten Eltern weiterhin 69 % an, dass sie auch in Zukunft vorhatten, sich zu treffen. Die ELTERN-AG hat demnach die Eltern empowert, selbstbestimmt und selbstverantwortlich für die Gemeinschaft, den Austausch und die Kontaktpflege mit anderen Eltern aktiv zu werden. Empowerment durch die ELTERN-AG zeigte sich bei einzelnen

Eltern anhand der Ergebnisse aus qualitativen Interviews auch durch mehr ehrenamtliches Engagement z. B. im Kindergarten. Dabei erwiesen sich für das Empowerment in Form von selbstorganisierten weiteren Kontakten der Eltern bestimmte Rahmenbedingungen wie ein kostenloser Raum als sehr wichtig. Selbstorganisierte Kontakte haben aber aus Sicht der Eltern eine andere Qualität als von Mentoren/innen begleitete ELTERN-AG Treffen. Daher besteht von Seiten der interviewten Eltern auch der Bedarf an eine über die 20 Treffen hinausgehende Begleitung. Die Eltern wünschen sich aufgrund ihrer positiven Erfahrungen, erneut eine ELTERN-AG zu besuchen, um Gelerntes aufzufrischen, es im Erziehungsalltag weiter umsetzen zu können und sich mit anderen Eltern über Themen auszutauschen, die sich durch neue Entwicklungsphasen der Kinder ergeben. Dieser Bedarf könnte z. B. durch die Konzeption und Erprobung von Auffrischungstreffen, ELTERN-AGs für Eltern mit Schulkindern oder Kindern in der Pubertät, ein Online-Angebot oder Formen ehrenamtlicher Begleitung weiterer Treffen aufgegriffen werden.

Wahrgenommene soziale Unterstützung

Bei den Eltern der ELTERN-AG hat sich die wahrgenommene soziale Unterstützung im Programmverlauf (im Vorher-Nachher-Vergleich und Follow-up ein halbes Jahr nach Abschluss der Teilnahme) im Vergleich zur Kontrollgruppe mit einem statistisch kleinen signifikanten Effekt erhöht. Ob dieser Effekt allerdings tatsächlich auf die Teilnahme an der ELTERN-AG zurückgeführt werden darf, kann aufgrund der signifikant unterschiedlichen Ausgangswerte beider Gruppen bei der vorliegenden Datengrundlage nicht eindeutig interpretiert werden – auch wenn es diesbezüglich Hinweise aufgrund einer Wechselwirkung zwischen den Faktoren Zeit und Gruppenzugehörigkeit, welche das gesetzte Signifikanzniveau von $\alpha=.05$ nur knapp verfehlt, gibt.

Erziehungsverhalten

Die Eltern der ELTERN-AG verbesserten im Programmverlauf (Vorher-Nachher-Vergleich) mit einem marginal signifikanten Effekt ihr Verhalten in Disziplinsituationen gegenüber ihren Kindern – insbesondere hinsichtlich eines verminderten Überreagierens. Bei den Analysen der Entwicklung über alle drei Messzeitpunkte hinweg – denen eine kleinere Stichprobe zugrunde lag – konnte die Veränderung zum zweiten Messzeitpunkt hin allerdings nicht mehr gegen den Zufall abgesichert werden. Bei der Kontrollgruppe gab es im Programmverlauf sowie im darauf folgenden halben Jahr keine signifikante Veränderung. Diese geschilderten Veränderungen ließen sich jedoch, möglicherweise aufgrund der Stichprobengröße, nicht ausreichend statistisch gegen den Zufall absichern, um sie als Effekte durch die Programmteilnahme interpretieren zu können. Der Kontrollgruppenvergleich ergibt im Follow-up keinen Gesamteffekt auf das Erziehungsverhalten in Disziplinsituationen, der sich auf die Teilnahme an der ELTERN-AG zurückführen ließe. Jedoch zeigte sich auf der Ebene eines Aspekts des Erziehungsverhaltens in Disziplinsituationen ein kleiner, statistisch durch den Kontrollgruppenvergleich abgesicherter Effekt zum zweiten Messzeitpunkt: Die Eltern der ELTERN-AG hatten sich ein halbes Jahr nach Programmabschluss häufiger unter Kontrolle, wenn es ein Problem mit ihrem Kind gab, ihnen entglitt die Situation weniger häufig bzw. sie taten weniger häufig Dinge, die sie eigentlich gar nicht hatten tun wollen. Dieser Effekt wird auch anhand von qualitativen Ergebnissen bestätigt.

Erziehungskompetenz

Die Eltern der ELTERN-AG haben ihr elterliches Kompetenzgefühl im Programmverlauf und im darauf folgenden halben Jahr erhöht. Diese Änderung kann als kleiner Effekt verstanden werden, der bei einem etwas höher angesetzten Signifikanzniveau von α=.10 gegen den Zufall abgesichert ist. Insbesondere bauten die Eltern ihre sehr hohe Unsicherheit diesbezüglich ab, nicht zu wissen, ob sie ihre Erziehungsaufgaben gut oder schlecht erfüllen. In der Kontrollgruppe zeigte sich dieser Effekt nicht. Aufgrund hochsignifikanter unterschiedlicher Ausgangswerte des durchschnittlichen Kompetenzgefühls der Treatment- und Kontrollgruppe, kann für diese Effekte aber nicht ausreichend geklärt werden, ob sie tatsächlich ausschließlich auf die Teilnahme an der ELTERN-AG zurückgeführt werden können oder ob andere Umstände diese Veränderungen mit beeinflusst haben. Starke Hinweise auf einen Effekt der Teilnahme an der ELTERN-AG gibt es aber dafür, dass die Eltern der ELTERN-AG im Follow-up ihre Selbstwirksamkeit nicht wieder verringerten, während sich dieser Effekt in der Kontrollgruppe einstellte.

Entwicklung der Kinder

Der Entwicklungsstand der ELTERN-AG Kinder war zu Programmbeginn in allen untersuchten Entwicklungsdimensionen durchschnittlich weniger weit vorangeschritten als bei den Kindern der Normierungsstichprobe des Entwicklungstests ET 6-6. In den Entwicklungsdimensionen emotionale Entwicklung, Handlungsstrategien und Gedächtnis – letztere beide als Teilbereiche der kognitiven Entwicklung – zeigten sich bei den Kindern der ELTERN-AG Gruppe im Untersuchungsverlauf positive kleine Effekte, die (zumindest marginal) gegen den Zufall abgesichert werden konnten: In allen drei Dimensionen steigerten die Kinder ihre Testwerte im Vergleich zum Normwert zum Abschluss der ELTERN-AG hin. Ein halbes Jahr nach Programmabschluss sank die Testleistung wieder, allerdings nur geringfügig. Sie war aber auch in diesem Follow-up immer noch deutlich höher als zu Programmbeginn. In den Dimensionen emotionale Entwicklung und Gedächtnis lagen die anfangs unterhalb der Norm liegenden Durchschnitts-Testwerte sowohl zum zweiten als auch zum dritten Messzeitpunkt nun oberhalb der Normwerte. Aufgrund der sehr geringen Stichprobengröße für die Testungen der Gedächtnisleistungen können die Entwicklungen hier allerdings nur als Trend verstanden werden. In der Kontrollgruppe gab es bezüglich keiner der betrachteten Entwicklungsdimensionen signifikante Veränderungen über die drei Messzeitpunkte hinweg. Für die emotionale Entwicklung zeigte sich dabei, dass sich die Kinder der Treatment- und der Kontrollgruppe hier signifikant unterschiedlich entwickelten. Zumindest im Vorher-Nachher-Vergleich und im Follow-up verbessert sich damit die emotionale Entwicklung der Kinder der ELTERN-AG. Die Analyse der Wechselwirkung lässt allerdings für keine der in der Treatmentgruppe gefundenen kleinen Effekte gegen den Zufall absichern, dass sie allein auf die Teilnahme der Eltern der getesteten Kinder an der ELTERN-AG zurückgeführt werden dürfen.

Fallbeispiele

Frau A., Mitte dreißig, verheiratet, fünf Kinder, arbeitslos, hat durch die ELTERN-AG enge und langfristige Kontakte zu anderen Eltern geknüpft, viele Eltern aus der Gruppe sind für sie zu Freunden geworden. Durch die ELTERN-AG fiel es ihr auch leichter, konkrete Erziehungsprobleme wie die Einschlafproblematik ihrer Tochter zu lösen. Die Erziehungsregeln aus der ELTERN-AG sind für sie eine wichtige Orientierung: „Mit Regeln erzieht man einfach besser“. Besonders wichtig ist ihr gewaltfreie

Erziehung und größere Konsequenz in dem, was sie den Kindern gegenüber ankündigt. Aber auch die Organisation des Alltags in der großen Patchworkfamilie mit fünf Kindern und die Verteilung der Aufgaben gehören für sie zu dem, was sich durch Anregungen aus der ELTERN-AG verbessert hat. Frau A. zieht in allen vier Interviews eine sehr positive Bilanz ihrer Teilnahme und würde die ELTERN-AG jederzeit auch anderen Eltern empfehlen. Zum Zeitpunkt des vierten Interviews, mehr als ein Jahr nach Ende der Teilnahme, würde sich Frau A. eine erneute ELTERN-AG wünschen, da es ihr dann, wie sie glaubt, noch leichter fallen würde, die Tipps und Tricks aus der ELTERN-AG konsequent anzuwenden. Frau A. hat zu dieser Zeit nicht mehr so häufig Kontakt zu den anderen Eltern aus der ELTERN-AG Gruppe, da diese zum Teil wieder berufstätig sind, während sie ihr sechstes Kind erwartet. Aber nach wie vor wendet Frau A. einzelne Tipps aus der ELTERN-AG an und denkt über ihr eigenes Verhalten in schwierigen Situationen nach. Dabei erleichtert es sie zu wissen, dass auch andere Eltern ähnliche Schwierigkeiten mit ihren Kindern haben und diese lösen müssen: „Man sieht, bei anderen ist es genauso“. Frau A. blickt trotz der schwierigen wirtschaftlichen Situation der großen Familie positiv in die Zukunft: „Das kriegen wir auch hin“.

Für Frau B., Mitte zwanzig, alleinerziehend, ein Kind, ohne Ausbildungsabschluss, erfüllt sich durch die ELTERN-AG der Wunsch nach Austausch mit anderen, auch gleichaltrigen Eltern in ähnlichen Lebenssituationen. Ihre anfängliche Angst vor neuen Kontakten, die sie auf ihre schwierige Kindheit zurückführt, verringert sich im Laufe der Teilnahme und sie schließt dauerhafte Freundschaften mit Müttern aus der ELTERN-AG. Diesen Kontakt setzt sie auch nach ihrem Umzug an einen anderen Wohnort fort. Dafür nutzt sie soziale Netzwerke und initiiert auch ein Nachtreffen der Gruppe. Die ELTERN-AG hat ihr, wie sie sagt, geholfen, in Erziehungssituationen, in denen sie sich früher überfordert fühlte, ruhiger zu bleiben. Der Austausch in der Gruppe und die dort gelernten und von ihr angewendeten Tipps und Regeln haben Frau B. zuversichtlicher gemacht, dass sie die Erziehung ihrer Kinder bewältigen und sich dafür auch Hilfe suchen kann: „Ich habe so viele Sachen hingekriegt, dann werde ich das jetzt auch noch hinkriegen“. Frau B. hat einen neuen Partner gefunden, geheiratet, ein zweites Kind bekommen und beschreibt sich als glücklich in ihrem Familienalltag. Sie zieht im letzten Interview eine durchweg positive Bilanz ihrer Teilnahme an der ELTERN-AG, würde aber auch gerne erneut an einer Gruppe teilnehmen: „Erhaltet die ELTERN-AG! Es ist schon was Schönes, auch für andere Muttis. Also ich finde es so klasse, dass das so was überhaupt gibt.“

Frau C. ist Ende zwanzig, lebt mit zwei ihrer drei Kinder und ihrem zweiten Mann zusammen und hat chronische gesundheitliche Probleme, deshalb ist sie nicht berufstätig. Wie von ihr zu Beginn ihrer Teilnahme erhofft, kann sie sich durch die ELTERN-AG mit anderen Eltern austauschen und emotional besser entlasten. Sie erlebt sich selbst als ruhiger und gelassener in der Erziehung. Auch über die Dauer der Teilnahme hinaus ist Frau C. mit anderen Eltern aus der ELTERN-AG in Kontakt geblieben, obwohl sie zunächst skeptisch war, ob ihr die Treffen ohne Mentorinnen gefallen würden. Frau C. fiel es durch die ELTERN-AG auch leichter, andere Menschen um Hilfe zu bitten. Das ist für sie wichtig, weil sie sich zwar von ihrem Mann, nicht aber von ihrer Verwandtschaft genug unterstützt sieht. Angeregt durch die ELTERN-AG hat sie auch ein Ehrenamt im Kindergarten übernommen: „Durch die ELTERN-AG bin ich sehr stark geworden, auch Verantwortung jetzt zu übernehmen, da lernt man, selbstbewusster zu sein und auf andere Leute auch einzugehen.“ Die offene und vertrauliche Atmosphäre innerhalb der Gruppe und der durch die ELTERN-AG angeregte Perspektivwechsel haben es ihr erleichtert, sich in ihre Kinder hineinzuversetzen und ihr eigenes Erziehungsverhalten zu verändern. Frau C. profitiert auch mehr als ein Jahr nach Abschluss der Teilnahme, wie sie sagt, von dem, was sie in der ELTERN-AG erfahren hat und orientiert sich an dort vermittelten Erziehungsregeln. Ihr

ist bewusst geworden, wie wichtig es ist, für ein Kind da zu sein und ihm zuzuhören. Die von ihr als spielerisch und verständlich beschriebene Wissensvermittlung in der ELTERN-AG war für sie ein Modell dafür, wie sie selbst ihren Kindern Wissen vermitteln kann. Frau C. nimmt sich heute mehr Zeit für ihre Kinder, geht gelassener mit ihnen um und erklärt ihnen mehr als früher, was und warum sie etwas tut. Dadurch hat sich aus Sicht von Frau C. auch das Verhalten ihrer Kinder ihr gegenüber positiv geändert, so dass ihr Erziehungsalltag entspannter geworden ist. Trotz ihrer eigenen gesundheitlichen Beeinträchtigung und der chronischen Krankheit ihres Kindes fühlt sie sich heute insgesamt weniger belastet.

Herr D., Mitte vierzig, verheiratet, zwei erwachsene Kinder aus erster und zwei kleine Kinder aus zweiter Ehe, arbeitslos, bewertet seine Teilnahme an der ELTERN-AG im Verlauf von vier Interviews insgesamt als hilfreich. Besonders der Austausch in der Gruppe und die auch über die Zeit der Teilnahme hinausgehenden privaten Kontakte und Unternehmungen mit anderen Eltern haben ihm gefallen. Anfangs skeptisch gegenüber solchen privaten Kontakten, wurden die Eltern zu „Freunden“, die sich gegenseitig unterstützen, auch wenn die Kontakte ein Jahr nach Ende der ELTERN-AG aufgrund von veränderten Lebenssituationen nicht mehr so häufig sind. Dennoch fehlen Herrn D. die strukturierten gemeinsamen Treffen der ELTERN-AG und er würde sich eine Fortsetzung oder erneute Teilnahme wünschen. Denn ohne die regelmäßige Teilnahme an der ELTERN-AG fällt es ihm schwer, die dort besprochenen Erziehungstipps konsequent im Umgang mit seinen Kindern umzusetzen, z. B. die Regel „Verzicht auf alle Formen von Gewalt in der Erziehung“ (aktuelle Formulierung der Erziehungsregel). Zwar versucht Herr D. auch ein Jahr nach Ende der Teilnahme am Programm, sich in Konfliktsituationen mit seinen Kindern ruhiger und bedachter zu verhalten und mit seiner Frau noch besser zusammen zu arbeiten, aber er stellt fest: „es ist schwer das umzusetzen“. Durch die ELTERN-AG hat Herr D. aber gesehen, dass es wichtig ist, sich für die Erziehung und Förderung der Kinder auch Unterstützung zu holen, „bevor es zu kritisch wird“.

Frau E. ist Mitte dreißig, alleinerziehende Mutter eines Kindes, Migrantin und arbeitslos. Sie war in ihrer ELTERN-AG eine von wenigen Müttern nichtdeutscher Herkunft. Obwohl sich für sie außerhalb der ELTERN-AG und über die Zeit der Treffen hinaus kein intensiverer privater Kontakt zu den anderen Eltern entwickelt hat, bewertet Frau E. ihre Teilnahme positiv. Sie würde, wenn sich die Gelegenheit bietet, jederzeit wieder an einer ELTERN-AG teilnehmen. Sie konnte sich mit anderen Eltern austauschen und die Erziehungsvorstellungen, die für Kindergarten und Schule in Deutschland wichtig sind, noch besser kennenlernen. Sie stellt einerseits deutliche Mentalitätsunterschiede fest, aber auch vieles, mit dem sie sich identifizieren kann. Dazu gehören insbesondere die in der ELTERN-AG vermittelten Erziehungsregeln, vor allem die Regel „Respekt vor dem Kind“, die ihr sehr wichtig ist. Genauso wichtig ist es ihr, den Sohn zu fördern und alles zu tun, damit er eine gute Bildung erhält. Als alleinerziehende Mutter, die bisher ohne weitere Verwandtschaft in Deutschland lebt, war es für sie besonders interessant, in der ELTERN-AG zu erfahren, dass auch andere Eltern Probleme mit ihren Kindern haben und damit fertig werden müssen: „Dann lernst Du irgendwann, dass Du nicht alleine in der Welt bist und das Problem auch nicht einzigartig ist“. Der Austausch mit den anderen Eltern hat ihr aber auch deutlicher gemacht, wo ihre besonderen Stärken als Mutter liegen.

Weitere zentrale Aspekte des Programms aus Sicht der Eltern

Durch die Analyse qualitativer Daten konnten – neben der Veranschaulichung individueller Prozesse in den Bereichen Zufriedenheit mit der ELTERN-AG, Empowerment, soziale Unterstützung, Erziehungsverhalten und Erziehungskompetenz und der Zusammenstellung von Fallbeispielen – weitere zentrale Aspekte des Programms aus Sicht der Eltern ermittelt werden. Demnach sehen die interviewten Eltern insbesondere folgende Aspekte als wichtig dafür an, dass sie die Teilnahme an der ELTERN-AG als positive und nützliche Erfahrung für sich erlebt haben und auch noch nach Abschluss der Programms für ihren Erziehungsalltag profitieren:

- Freiwilligkeit, Vertraulichkeit und Mitbestimmung,
- Austausch mit Eltern in ähnlichen Lebenslagen,
- positive Atmosphäre und abwechslungsreiche Gestaltung,
- Erziehungsregeln als Orientierung und praktische Hilfe bei konkreten Erziehungsproblemen,
- Anleitung zu Perspektivwechsel, Selbstreflexion und Selbstkontrolle,
- Gemeinsamkeit, Gemeinschaft und gegenseitige Hilfe,
- Selbstbestätigung und Selbstverantwortung,
- Unterstützung bei der Förderung der Kinder und
- Wunsch nach weiteren ELTERN-AG Angeboten.

ELTERN-AG in verschiedenen Settings

Die untersuchten ELTERN-AGs wurden in fünf unterschiedlichen Settings durchgeführt: Bildungs- und Qualifizierungsmaßnahme, betreutes Wohnen, Kindertagesstätte, Familienzentrum und als offene Gruppe (in die z. B. Eltern aus verschiedenen Ortsteilen gehen konnten). Beim Vergleich von Abbruchquote, Erwartungen, Zufriedenheit und Empowerment zeigten sich in den Settings Kindertagesstätte und Familienzentrum die besten Ergebnisse: Die Eltern aus ELTERN-AGs in Kindertagesstätten hatten mit durchschnittlich sieben von elf Erwartungen im Vergleich zu den anderen Settings die meisten Erwartungen an das Programm. Mit einer Durchschnittsbenotung von 1,5 (bei Schulnoten von 1 bis 5) ergab sich im Vergleich mit den ELTERN-AGs aus allen anderen Settings auch die höchste Zufriedenheit mit dem Programm. Auch beim Empowerment zeigte sich mit durchschnittlich 77 % der Eltern, die sich auch im halben Jahr nach Abschluss der ELTERN-AG getroffen hatten, im Vergleich zu den anderen Settings der höchste Wert, was auch damit zu erklären ist, dass ihre Kinder weiterhin die gleiche Kindertagesstätte besuchten und sich dadurch eher Gelegenheiten ergaben, sich zu begegnen. Die qualitativen Ergebnisse aus Interviews mit Eltern, Mentoren/innen und Trägerleitungen verweisen als weitere Vorteile dieses Setting auch darauf, dass Erzieher/innen als Mentoren/innen die Eltern besser kennenlernen und dadurch auch deren Kinder besser verstehen können. Im Austausch mit den Erziehern/innen der Kinder können zudem kurzfristig auch positive Auswirkungen der von den Eltern in der ELTERN-AG erfahrenen und dann eingesetzten Erziehungsregeln, Tipps und Tricks beobachtet und wiederum an Eltern zurückgemeldet werden. Dadurch kann die ELTERN-AG auch die Erziehungspartnerschaft von Kindertagesstätte und Eltern unterstützen. Zudem zeigte sich in der Untersuchung, dass die Eltern aus den ELTERN-AGs sich stärker in die Einrichtung einbrachten und für diese engagierten. Von den interviewten Eltern wurde empfohlen, die ELTERN-AG als konti-

nuierliches Angebot der Kindertagesstätten zu verankern. Besonders empfehlenswert erscheint es auf Basis der Untersuchungsergebnisse, die ELTERN-AG als regelmäßiges Angebot von Kindertagesstätten in Wohnquartieren mit vielen sozial benachteiligten Eltern zu etablieren. Wenn die Kinder in die Einrichtung aufgenommen worden sind, könnte für jeden neuen Elternjahrgang die ELTERN-AG angeboten werden. Damit kommen die Eltern mit anderen Eltern und die Erzieher/innen als Mentoren/innen mit den Eltern intensiver in Kontakt und die Erziehungspartnerschaft kann unterstützt werden.

6 Ergebnisse der Befragung der Mentoren/innen

Die ELTERN-AG darf nur von sozialpädagogischen Fachkräften durchgeführt werden, die als „Mentor/in für Empowerment in der frühen Bildung und Erziehung“ ausgebildet wurden. Die Kosten dieser Ausbildung tragen in der Regel die Träger, die das Elternprogramm anbieten. Die Ausbildung findet berufsbegleitend statt und gliedert sich in zwei Teile: Ein Theorieteil (drei mal drei Tage innerhalb von etwa acht Wochen) vermittelt die inhaltlichen und methodischen Grundlagen und Elemente der ELTERN-AG einschließlich ihrer Einübung. Dieser Theorieteil wird über einen Zeitraum von weiteren vier Wochen nachbereitet. Im Anschluss führen die Mentoren/innen im Praxisteil ihre erste (Schulungs-)ELTERN-AG durch. Dabei werden sie durch einen/e Mitarbeiter/in der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig), die Praxisbegleitung, kontinuierlich durch Hospitation und Praxisreflexion unterstützt. Zu Beginn (zwischen dem vierten und sechsten Treffen) und gegen Ende (zwischen dem 14. und 16. Treffen) der ELTERN-AG findet je eine Hospitation statt, d. h. die Praxisbegleitung ist an diesen Treffen anwesend und führt im Anschluss ein zweistündiges Auswertungsgespräch mit den Mentoren/innen, in dem sie ihre Eindrücke zurückmeldet, konstruktives Feedback und Anregungen gibt. Darüber hinaus finden parallel zu den Gruppentreffen drei sogenannte Praxisreflexionen à vier Stunden statt, um in einem geschützten und vertrauensvollen Rahmen eigene Aktivitäten, Unsicherheiten, methodische Fragen und persönliche Eindrücke zu reflektieren. Zum Abschluss der Ausbildung erhalten die Mentoren/innen ein Zertifikat, das ihnen die Möglichkeit eröffnet, ELTERN-AGs durchzuführen. Wenn sie fortlaufend ELTERN-AGs anbieten, sind sie dazu verpflichtet, für die Re-Zertifizierung an jährlichen eintägigen Fortbildungen der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) teilzunehmen (Armbruster 2006, S. 136; Armbruster 2010, S. 200f.; MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) 2012; Schneider & Böhm 2012, S. 249).

In Kapitel 6.1 werden zunächst die Ergebnisse der Befragung im Hinblick auf die Bewertung der Mentoren/innen-Ausbildung vorgestellt, in Kapitel 6.2 die Ergebnisse, die sich auf die Durchführung von ELTERN-AGs beziehen und Kapitel 6.3 fasst die sich aus den Ergebnissen ergebenden Handlungsempfehlungen zusammen.

6.1 Ergebnisse zur Mentoren/innen-Ausbildung

Primäres Ziel der Ausbildung ist die Befähigung der sozialpädagogischen Fachkräfte, ELTERN-AGs entsprechend dem Programmkonzept und den Qualitätsanforderungen durchzuführen. Hierzu wurden Mentoren/innen in Interviews befragt und es wurden Dokumentationsbögen zur Auswertung herangezogen (s. Kapitel 6.2). Vorrangiges Ziel der quantitativen Befragung per Fragebogen war es zu untersuchen, welchen weiteren und damit sekundären Nutzen die Ausbildung für sie hat, zusätzlich zu dem primären Ausbildungsziel, ELTERN-AGs durchführen zu können. Ergänzend wurden hierfür auch in den Interviews Fragen gestellt.

Im Folgenden werden zunächst die Ergebnisse im Hinblick auf den erwarteten und den eingetroffenen sekundären Nutzen dargestellt (Kapitel 6.1.1 bis 6.1.3) sowie die Ergebnisse zur Zufriedenheit der Teilnehmer/innen mit der Ausbildung (Kapitel 6.1.4).

Die folgenden Ergebnisse basieren auf der statistischen Auswertung der 78 Mentoren/innen-Fragebögen sowie ergänzend der qualitativen Analyse von 29 Mentoren/innen-Interviews und der Ausbildungs-Feedbackbögen der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) (s. Kapitel 4.5.5).

6.1.1 Erwarteter und erfüllter sekundärer Nutzen der Mentoren/innen-Ausbildung

Im Fragebogen sollten die Mentoren/innen angeben, inwieweit sie die vorgegebenen zwölf Bereiche sekundären Nutzens (s. Kapitel 4.5.5) zu Beginn ihrer Teilnahme an der Mentoren/innen-Ausbildung erwartet hatten.[72] 77[73] der 78 befragten Mentoren/innen machten hierzu Angaben. Für die gleichen Bereiche wurde auch erhoben, wie groß die Befragten im Nachhinein den Nutzen durch die Ausbildung für sich bewerten (ebd.). Je nach Item machten zwischen 74 und 78 Befragte hierzu Angaben. In Abbildung 29 ist für die zwölf Items sowie für die übergeordneten Skalen und Subskalen die Anzahl von Mentoren/innen, welche diese Erwartung hatten (positive Erwartungshaltung), der Anzahl von Befragten gegenüber gestellt, welche im Nachhinein in dieser Hinsicht einen großen bis sehr großen Nutzen wahrgenommen haben.

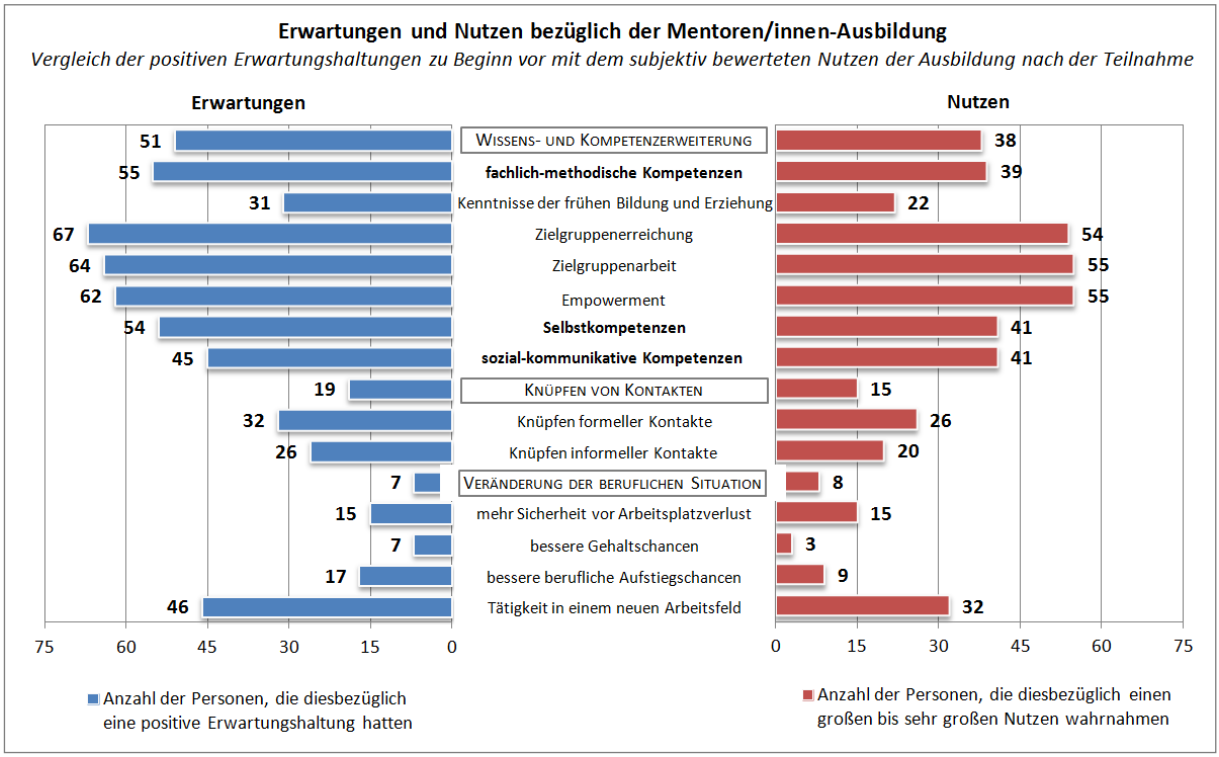


Abbildung 29: Gegenüberstellung von positiver Erwartungshaltung und positiver Nutzenbewertung der Mentoren/innen im Hinblick auf ihre Teilnahme an der Mentoren/innen-Ausbildung. Angabe absoluter Häufigkeiten; n=74-78

[72] Für die Darstellung wurde die ursprünglich fünfstufige Skala (s. Kapitel 4.5.5) zusammengefasst: Die Werte 1 und 2 stehen für eine „positive Erwartungshaltung“, der Wert 3 für eine „neutrale Erwartungshaltung“ und die Werte 4 und 5 werden als „negative Erwartungshaltung“ interpretiert.

[73] Ausnahme hiervon ist das Item „bessere Gehaltschancen“, zu dem 76 Mentoren/innen antworteten.

a) Wissens- und Kompetenzerweiterung

Am häufigsten gaben die Befragten Erwartungen in den Teilbereichen der Wissens- und Kompetenzerweiterung an. Im Durchschnitt über alle sechs dazugehörigen Items hinweg (Kenntnisse der frühen Bildung und Erziehung, Zielgruppenerreichung, Empowerment, Selbstkompetenzen, sozial-kommunikative Kompetenzen) wollten 51 Befragte ihr Wissen und ihre Kompetenzen durch die Teilnahme an der Ausbildung weiterentwickeln. In mindestens einem dieser sechs Aspekte zu profitieren, erwartete sogar jeder/e der 77 Befragten.

Im Rückblick schätzten 38 Personen, für die ein Subskalenwert berechnet werden konnte, den Nutzen für die Wissens- und Kompetenzerweiterung groß bis sehr groß ein. Dass weniger Befragte einen positiven Nutzen feststellten als sie es zu Beginn der Ausbildung erwartet hatten, liegt daran, dass es sich hierbei um einen Durchschnittswert handelt, der über mehrere Items gebildet wird. Niedrige und hohe Werte können sich daher gegenseitig in Form mittlerer Nutzenbewertungen ausgleichen. Auf der Itemebene zeigen sich zum Teil auch deutliche Unterschiede.

<u>Erweiterung der fachlich-methodischen Kompetenzen</u>

Am wichtigsten war es den Befragten, im Bereich der fachlich-methodischen Kompetenzen zu profitieren (s. Abbildung 29). 51 Befragte wollten sich dabei in allen vier Teilbereichen (Kenntnisse zur frühen Bildung und Erziehung, bessere Zielgruppenerreichung, erfolgreiche Zielgruppenarbeit und Empowerment) weiterentwickeln. Im Einzelnen wurden von den Mentoren/innen insbesondere diejenigen Bereiche am häufigsten von der Ausbildung erwartet, die im direkten Bezug zur ELTERN-AG stehen. Die Befragten hatten vor allem positive Erwartungshaltungen in Bezug auf die Erweiterung der Kompetenzen für eine bessere Zielgruppenerreichung (67 Personen), für ein besseres Arbeiten mit der Zielgruppe (64 Personen) sowie ihrer Empowerment-Kompetenzen (47 Personen). Auch in den Interviews erwiesen sich diese drei Aspekte als zentrale Erwartungen, die die Mentoren/innen, wie im folgenden Beispiel, an die Ausbildung stellten:

> *„Meine Erwartung war, dass man bei der Ausbildung ganz praktisch sozusagen nochmal mitbekommt, wie man direkt diese Zielgruppe aktiviert, dass die hier auch wirklich ankommen, auch dabei bleiben, eben diese 20 Wochen […], dass man nochmal so Handwerkszeug bekommt, wie man tatsächlich direkt auch diese Zielgruppe, die sozial benachteiligten Eltern, ansprechen kann, motivieren kann […; und] viele schöne Methoden, was man so mit Eltern machen kann.“ (Int. M1, 20 bis 22)*

Im Rückblick bewerteten 39 Personen den Nutzen der Ausbildung für die Erweiterung fachlich-methodischer Kompetenzen als groß bis sehr groß. Da es sich bei dieser Teilkompetenz ebenfalls um einen Durchschnittswert handelt, können auch hier die Unterschiede zwischen der Anzahl der positiven Erwartungshaltungen und den positiven Nutzenbewertungen auf die gegenseitige Aufhebung hoher und niedriger Nutzenbewertungen zurückgeführt werden. Diese Aufhebungseffekte sind insbesondere durch die Bewertungen in Bezug auf den Ausbau der Kenntnisse zur frühen Bildung und Erziehung zustande gekommen. Im Vergleich zu den anderen Items dieser Subskala erwarteten nur halb so viele Befragte (31 Personen) zu Beginn ihrer Teilnahme an der Ausbildung diesbezüglich zu profitieren und im Nachhinein bewerteten nur noch 22 Befragte hier den Nutzen als groß oder sehr groß. Das könnte mit der höheren Komplexität und breiteren Interpretierbarkeit des Items (von Kenntnissen zur frühkindlichen Entwicklung bis Arbeit mit Eltern von Kindern im Vorschulalter) im Vergleich zu den Items „Zielgruppenerreichung“, „Zielgruppenarbeit“ oder „Empowerment“ zusammenhängen. Es könnten aber auch Unterschiede im Vorwissen der Teilnehmer/innen eine Rolle spielen: D. h. Mentoren/innen mit fundierten Kenntnissen und Erfahrungen in dem Bereich der frühen

Bildung und Erziehung werden eher weniger die Erwartung äußern, hier zu profitieren, als Teilnehmer/innen, welche ihr Wissen und ihre Erfahrungen in diesem Bereich geringer einschätzen. Das würde bedeuten, dass Mentoren/innen bei solchen Inhalten, mit denen sie schon vor der Ausbildung eher vertraut sind, den Nutzen für sich niedriger einschätzen als Mentoren/innen, für die diese Inhalte eher neu sind. Dieser Zusammenhang kann auch auf die weniger positiven Nutzenbewertungen der anderen Kompetenzbereiche übertragen werden.

Deutlich mehr Befragte gaben hingegen an, dass sie hinsichtlich der Erweiterung von Kompetenzen in Bezug auf Zielgruppenerreichung (54 Personen), Zielgruppenarbeit (55 Personen) bzw. Empowerment (55 Personen) einen großen bis sehr großen Nutzen aus der Mentoren/innen-Ausbildung ziehen konnten. Dies wird auch in den Interviews deutlich. So berichteten interviewte Mentoren/innen, dass es ihnen durch die ELTERN-AG gelinge, *„viel mehr Eltern" (Int. M5, 135)* zu erreichen, dass es ihnen mittlerweile leichter falle, Eltern direkt anzusprechen oder dass sie es schaffen, *„Eltern zu motivieren, über 20 Termine dabei zu bleiben und dass sie sich im Nachhinein wieder treffen" (Int. M2, 114)*. Außerdem benannten Interviewte auch eine Veränderung ihrer Arbeitsweise hin zu einer nondirektiven Moderation der Elterngruppe und bewerteten das Arbeiten auf gleicher *„Augenhöhe" (Int. M24, 318)* sowie die Orientierung an der Lebenslage und den Themen der Eltern als sehr nützlich für das wirkungsvolle Arbeiten mit der Zielgruppe:

> *„Vielleicht ist es so, dass auch ein Stück weit die Hemmschwelle niedriger geworden ist, Eltern anzusprechen oder auch auf Eltern in schwierigen Lebenslagen zuzugehen." (Int. M7, 72)*

> *„Das war eine ganz tolle Erfahrung, sich selber zurücknehmen zu können und zu müssen. Das war auch eine Erfahrung, weil man ja doch ganz oft auch so im Berufsalltag mit Ratschlägen kommt. Sich da so vollkommen zurückzunehmen und Eltern machen zu lassen und sie in dem, was positiv ist, zu bestärken, das war auch eine super Erfahrung, die am Anfang, muss ich sagen, auch ein bisschen schwer war, also dieses Bewusste ‚Nein, nicht wir!' Aber hat mir auch nochmal was für die Arbeit gebracht." (Int. M2, 124)*

Als besonders nützlich bewerteten interviewte Mentoren/innen die Ausbildung im Hinblick auf die Erweiterung ihrer Empowerment-Kompetenzen, die Orientierung an den Kompetenzen und Erfolgen der Eltern, die Aktivierung ihrer Stärken und Selbsthilfepotenziale sowie die Annahme und Wertschätzung der Eltern:

> *„Neu war diese Vorbereitung an sich und in dieser Gruppe das sehr niedrigschwellige Arbeiten mit Eltern und Stärken der Kompetenzen. So, in dieser Konstellation, war das noch einmal neu, mit einer Gruppe so zu arbeiten und das war aber erfolgreich, würde ich sagen. […] Und ich denke, es hat nochmal den Blick für die Kompetenzen, die die Eltern auch haben, geöffnet. [...] (Die ELTERN-AG) hat dazu beigetragen, eben doch noch einmal anders zu gucken und zu sagen: ‚Ja, ok, die können das oder die können diesen Bereich, aber da fällt es ihnen halt schwer und da müsste man die Eltern noch ein bisschen heraus kitzeln'." (Int. M5, 65, 135)*

Die Mentoren/innen profitierten nach ihren Angaben jedoch nicht nur durch neue Inhalte, sondern auch durch die Bestätigung ihrer eigenen Arbeitsweise sowie die Reaktivierung bereits vorhandener Kenntnisse, Kompetenzen und Haltungen, die ihnen nach jahrelanger Arbeitsroutine nun wieder *„bewusst geworden" (Int. M13: 47)* sind:

> *„Aber ich habe, muss ich sagen, mich dann auch durch die ELTERN-AG noch einmal bestärkt gefühlt in der Art und Weise, wie ich es mache, […] dass diese ressourcenorientierte Herangehensweise die richtige ist, dass Eltern einfach ganz viel mitbringen, dass die auch die Experten für ihr Leben sind und dass die einfach auch nichts annehmen, was ihnen so aufgepfropft wird. Ja, einfach, dass die in Ihrem Selbstwert gestärkt werden und überhaupt gestärkt werden." (Int. M6, 19 und 102)*

Erweiterung der Selbstkompetenzen und sozial-kommunikativen Kompetenzen

Die Mehrheit der Befragten erwartete auch, durch die Ausbildung ihre Selbstkompetenzen (54 Personen) und sozial-kommunikativen Kompetenzen (47 Personen) weiterzuentwickeln (s. Abbildung 29). Im Rückblick stellten jeweils 41 Befragte für diese Teilkompetenzen einen großen bis sehr großen Nutzen durch die Ausbildung fest.

Auch die interviewten Mentoren/innen bewerteten die Teilnahme an der Ausbildung diesbezüglich als nützlich. Im Hinblick auf die Selbstkompetenzen nannten sie vor allem einen Nutzen in Bezug auf die selbstkritische Auseinandersetzung mit eigenen Denk- und Verhaltensweisen sowie auf die Entwicklung einer offeneren und vorurteilsfreieren Haltung gegenüber den Eltern. Auch die Balance zwischen Nähe und Distanz gegenüber den Eltern halten zu können und damit eine größere Professionalität zu bekommen, wurde in Interviews genannt, genauso wie die Stärkung des Selbstwertgefühls und der Selbstsicherheit durch positive Erfahrungen und Erfolgserlebnisse bei der Durchführung der ersten ELTERN-AG:

> *„Man versucht jetzt mehr, ich sage mal, nicht von vornherein ein Urteil zu fällen. Man versucht tiefer zu blicken." (Int. M12, 156)*
>
> *„Und für mich persönlich, glaube ich, dass man professioneller wird, einfach aufgrund der Erfahrung, dass man merkt ‚Okay, hier bin ich jetzt vielleicht zu weit gegangen oder hier müsste ich mich zurückhalten.' Und man wächst ja selber dabei." (Int. M3, 78)*
>
> *„Und für mich persönlich war es eine große Hilfe für das Selbstwertgefühl, ja." (Int. M22, 77)*

Hinsichtlich der sozial-kommunikativen Kompetenzen gaben Interviewte an, durch die Ausbildung insbesondere hinsichtlich der Erweiterung ihrer Gruppenarbeitskompetenzen und ihrer Empathie für die Zielgruppe profitiert zu haben:

> *„Und ich denke auch, dass wir, die die Ausbildung gemacht haben, natürlich nochmal fitter sind in Gruppengestaltung und wie man so was macht." (Int. M24, 146)*
>
> *„Und das andere für mich persönlich ist, dass ich vorher immer so dachte: ‚Oh, Gruppen, ich weiß irgendwie nicht, ob das so meins ist.' […] Und jetzt die Erfahrung beim zweiten Mal [ELTERN-AG] zu machen, dass das ja alles schon viel entspannter ist, und dass ich mich wirklich auch so darauf gefreut habe, das hat mir eigentlich gezeigt […], das ist nichts, was ich wirklich beruflich ausklammern muss." (Int. M6, 102)*
>
> *„Und man sucht immer Ursachen, irgendwelche Verhaltensweisen haben ja meist eine Ursache. Es ist auch so, dass man manches bei den Kindern viel besser versteht […], man ist einfühlsamer, empathischer geworden." (Int. M12, 54 und 156)*

b) Vernetzung mit anderen Mentoren/innen

Dass sich durch die Ausbildung formelle und informelle Kontakte zu anderen Fachkräften bzw. Mentoren/innen ergeben, erwarteten im Durchschnitt nur 15 Befragte (s. Abbildung 29). Auf Itemebene hatten 32 Befragte die Erwartung, formelle Kontakte zu knüpfen, 26 Befragte erwarteten informelle Kontakte durch die Ausbildung. Damit handelte es sich hier um ein weniger wichtiges Anliegen der Mentoren/innen, was auch die Interviews bestätigen.

Im Rückblick gaben 15 Befragte an, dass der Nutzen der Ausbildung für das Zustandekommen von formellen und informellen Kontakten groß bis sehr groß war. Die meisten knüpften dabei formelle Kontakte zu anderen Fachkräften (26 Personen). Auch Interviewte berichteten, dass sie Kontakte zu anderen Teilnehmern/innen knüpfen konnten, es gab aber auch solche, bei denen sich dies als schwierig erwies und Kontakte *„nur punktuell"* gelangen bzw. nur dann zustande kamen, *„wenn Not*

am Mann war" (M6, 70). Interviewte, die hingegen positiv über das Zustandekommen von Kontakten zu anderen Mentoren/innen berichteten, nutzten diese auf unterschiedliche Weise. So wurden vereinzelt der Austausch mit *„anderen Sozialpädagogen, die weitaus älter waren" (M3, 37)* oder die Möglichkeit, durch andere Mentoren/innen *„die Träger […] und auch die Häuser" (M1, 211),* die ELTERN-AGs durchführen, kennen zu lernen, als nützlich angesehen. Die Kontakte zu anderen Mentoren/innen eröffneten außerdem verschiedene Formen der Unterstützung, z. B. in Bezug auf gemeinsame Akquiseaktivitäten, die Weitervermittlung von Eltern, aber auch auf die Vertretung von Co-Mentoren/innen, sofern mehrere Träger an einem Standort ELTERN-AGs anbieten:

> *„Weil wir uns nicht alleine [Kaltakquise] getraut haben, waren wir mehrere Leute aus den verschiedenen [Einrichtungen], und haben die Leute angesprochen." (Int. M1, 90)*

> *„Der [Träger] hat mir ja gleich eine Mama geschickt, die nicht kann, wenn die am Dienstag ELTERN-AG haben. Am Freitag kann sie aber, also kommt sie zu uns. Das ist doch super, wenn das so funktioniert, dass man sie dann zum anderen hinschickt." (Int. M1, 211)*

In Bezug auf informelle Kontakte zu anderen Fachkräften bzw. Mentoren/innen bewerteten nur 20 Befragte den Nutzen der Mentoren/innen-Ausbildung als groß bis sehr groß, d. h. diese kamen eher weniger zustande, möglicherweise weil viele Teilnehmende auch aus unterschiedlichen Orten in der Ausbildungsgruppe zusammenkamen. Auch in den Interviews wird dies insofern bestätigt, dass keine der interviewten Mentoren/innen von sich aus über das Zustandekommen derartiger außerberuflicher Kontakte berichtete.

c) Veränderungen der beruflichen Situation

52 Befragte erwarteten sich durch die Teilnahme an der Mentoren/innen-Ausbildung in mindestens einem von vier Aspekten (mehr Arbeitsplatzsicherheit, bessere Gehaltschancen, bessere Aufstiegschancen, Tätigkeit in neuem Arbeitsfeld) der Subskala „Veränderungen der beruflichen Situation" zu profitieren. Nur einzelne Befragte (7 Personen) erhofften sich jedoch in allen vier Bereichen positive Veränderungen. Im Rückblick bewerteten auch nur acht Befragte den Nutzen der Mentoren/innen-Ausbildung für alle vier Aspekte als groß bis sehr groß (s. Abbildung 29).

Auf Itemebene war die am häufigsten geteilte Erwartung die Möglichkeit, nach der Mentoren/innen-Ausbildung in einem neuen Arbeitsbereich tätig sein zu können (46 Personen). 32 Personen nahmen diesbezüglich auch einen großen bis sehr großen Nutzen wahr. Hier war also ebenfalls die Zahl der Befragten, die einen positiven Nutzen durch die Teilnahme an der Ausbildung feststellten, geringer als die Anzahl derer, die hier zu Beginn eine positive Erwartung angaben. Dies kann zum einen wiederum auf die bereits erwähnten Aufhebungseffekte zurückgeführt werden, zum anderen auch darauf, dass zum Zeitpunkt der Befragung noch nicht alle Personen eine (Schulungs-)ELTERN-AG durchgeführt hatten und diese Erwartung daher bis dato noch nicht erfüllt werden konnte. Dass viele Befragte hier keine positiven Erwartungen angaben, ist des Weiteren darauf zurückzuführen, dass viele Mentoren/innen bereits vor der Ausbildung in einem Bereich tätig waren, der sich von dem Tätigkeitsfeld der ELTERN-AG wenig unterscheidet, z. B. offene Eltern- oder Familienarbeit. Manchen Mentoren/innen war aber gerade auch die Passung in das vorhandene Arbeitsfeld ein wichtiges Motiv für die Teilnahme an der Ausbildung, z. B. um ein zusätzliches Angebot für bestehende Zielgruppen zu realisieren bzw. neue Zielgruppen erreichen zu können. Auf der anderen Seite gab es Interviewte, die bisher eine andere Tätigkeit (z. B. Leitung) ausübten und die eine neue Herausforderung bzw. Abwechslung suchten:

> *„Also, meine Erwartung war erst mal, etwas anderes zu tun, also nicht nur Beratung zu machen, sondern ein spezielles Angebot machen zu können." (Int. M7, 16)*

Positive Erwartungen und Nutzenbewertungen wurden für die anderen drei Items der Subskala „Veränderung der beruflichen Situation" deutlich seltener angegeben. Dennoch ist festzustellen: Fast genauso viele Befragte, die sich von der Teilnahme mehr Sicherheit vor Arbeitsplatzverlust (15 Personen), bessere berufliche Aufstiegschancen (17 Personen) und bessere Chancen auf ein höheres Gehalt (7 Personen) erwarteten, gaben auch einen großen bis sehr großen Nutzen diesbezüglich an (Arbeitsplatzverlust: 15 Personen, Aufstiegschancen: 9 Personen, Gehaltschancen: 3 Personen). Dies könnte auch damit erklärt werden, dass den betreffenden Personen dieser Nutzen bereits vor der Ausbildung vom Träger in Aussicht gestellt wurde. Denn Träger finanzieren die Ausbildung dann, wenn sie auch tatsächlich ELTERN-AGs durch die dafür ausgebildeten Mitarbeiter/innen durchführen lassen wollen, was damit gleichzeitig für die Arbeitsplatzsicherheit eine Rolle spielen kann. Auch ist es möglich, dass einzelne Mentoren/innen durch die Teilnahme an der Ausbildung befördert wurden oder einen höheren Verantwortungsbereich innerhalb der Institution durch die Leitung von ELTERN-AGs erzielten. Für Interviewte, die noch studieren, oder Berufseinsteiger kann die Durchführung von ELTERN-AGs auch eine Möglichkeit sein, in einer Institution Fuß zu fassen. Die meisten Mentoren/innen führten die ELTERN-AGs jedoch im Rahmen eines bestehenden Anstellungsverhältnisses durch oder waren bereits in einer Leitungsposition (Projektleitung, Bereichsleitung, Einrichtungsleitung etc.) tätig, sodass die Aufstiegsmöglichkeiten für sie von vornherein begrenzt waren. Schließlich gab es einzelne Mentoren/innen, deren Arbeitszeit sich durch *„eine Stundenerhöhung" (M7, 64)* für die Durchführung der ELTERN-AG erweitert hatte, oder bei denen die Durchführung *„über Zeit oder Geld vergütet" (Int. M27, 180)* wurde. Allerdings problematisierten auch einzelne Interviewte, dass der zusätzliche Aufwand für Vor- und Nachbereitung von ELTERN-AGs nicht vergütet werde:

> *„Ich weiß nicht, wie viele Überstunden, unbezahlt, ich da reingesteckt habe. Und da finde ich einfach, gute Arbeit kann geleistet werden, wenn sie gut vergütet ist und wenn nicht immer nur hinein gepowert werden muss und das ist halt so ein bisschen was, was störend ist." (Int. M4, 23)*

Die dargestellten Ergebnisse decken sich mit Erkenntnissen anderer Untersuchungen, wie der Weiterbildungsstudie des Bundesinstituts für Berufsbildung (BiBB, Beicht & Walden 2006, S. 330f.) und dem Deutschen Bildungsbericht 2012 (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2012, S. 152f.). Auch in diesen Studien zogen die Weiterbildungsteilnehmer/innen den größten Nutzen im Bereich der Kompetenzerweiterung und Persönlichkeitsentwicklung, während der Nutzen der Weiterbildungen bezüglich der Entstehung von Kontakten zu anderen Fachkräften sowie für die Absicherung oder Verbesserung der beruflichen Situation verhaltener ausfielen.

d) Weitere Erwartungs- und Nutzenbereiche

Neben den vorgegebenen zwölf Aspekten wurden die Befragten zusätzlich offen danach gefragt, welche weiteren Erwartungen sie zu Beginn ihrer Teilnahme an der Mentoren/innen-Ausbildung hatten und wie groß im Rückblick der Nutzen für sie in diesen Bereichen durch die Ausbildung war. Insgesamt machten 33 der 78 Befragten hierzu Angaben, wobei bis zu drei Erwartungen angegeben und bewertet werden konnten. Im Durchschnitt stuften die Befragten den Nutzen der Ausbildung diesbezüglich als groß ein. In der Reihenfolge der wahrgenommen Nützlichkeit profitierten die Befragten durch die Ausbildung dabei in folgenden, von ihnen genannten Bereichen: (1) sehr großer Nutzen für neue Ideen und Impulse, mehr Spaß bei der Arbeit und neue zielgruppenspezifische Fähigkeiten (Zugang zu und Empathie für die Zielgruppe); (2) großer Nutzen für die Erweiterung des

Methodenrepertoires, durch eine zertifizierte, fundierte und anerkannte Qualifikation, den fachlichen Austausch mit anderen Fachkräften und für die berufliche Weiterentwicklung (Vertiefung, neuer Arbeitsplatz, neues Arbeitsfeld, Praxiserfahrung, mehr berufliche Möglichkeiten und Verantwortung, Verbesserung/Optimierung der eigenen Arbeit) sowie die Erweiterung des Wissens über das Konzept der ELTERN-AG, Entwicklungspsychologie der frühen Kindheit und über Elternbildung; (3) mittlerer Nutzen für die Bestätigung der eigenen Arbeit(sweise) und mehr Selbstbewusstsein. Aspekte wie Spaß und Freude an der Arbeit in den ELTERN-AGs und die Erweiterung des Methodenrepertoires spielten auch in den Ausführungen der interviewten Mentoren/innen eine wichtige Rolle:

> *„Ich mache das total gerne, ich habe Spaß dabei." (Int. M3, 78)*
>
> *„Ich konnte es gar nicht erwarten. Ich habe mich wirklich total darauf gefreut. Und ich war auch beim ersten Treffen super locker, habe mich selbst als super locker empfunden, ja, und habe da Scherzchen gemacht. Also so kenne ich mich selber gar nicht." (Int. M6, 84)*
>
> *„Also was gut war oder was wir da schon gelernt haben, war, […] viel zu visualisieren. Also es war [in der Ausbildung] alles irgendwie vorher schon aufgezeichnet, es gab tausende von Flipcharts und irgendwie alles Mögliche. Was man dann aber auch gut für den Kurs selber nutzen kann." (Int. M27, 112)*
>
> *„Wir haben ja ziemlich viele Methoden an die Hand bekommen und die sind ja universell einsetzbar." (Int. M24, 174)*
>
> *„Da ist etwas Neues dazu gekommen: Ich hätte sonst wahrscheinlich nicht WUPs oder solche Sachen gemacht, weil ich das hier [bei der anderen Arbeit] ja nicht machen muss." (Int. M8, 32)*

6.1.2 Gesamtnutzen der Mentoren/innen-Ausbildung

66 der 78 Befragten machten Angaben darüber, wie groß der Nutzen der Mentoren/innen-Ausbildung für sie insgesamt war. Im Durchschnitt bewerteten sie den Gesamtnutzen als groß ($\bar{X}$=2,0, s=0,9), über drei Viertel der Befragten (48 Personen) nahmen den Gesamtnutzen der Ausbildung als groß bis sehr groß wahr. 14 Befragte stuften die Ausbildung durchschnittlich als mittelmäßig nützlich ein und nur vier Personen sahen in der Ausbildung für sich einen geringen oder gar keinen Nutzen (s. Abbildung 30).

Die Zusammenhangsanalyse ergab in Verbindung mit dem Primärnutzen, also dem Nutzen, ELTERN-AGs durchführen zu können, nur schwache Effekte (Cramers V=0,16)[74]. Das bedeutet, dass bei der Bewertung des Gesamtnutzens auch noch andere Nutzenaspekte als der Primärnutzen eine Rolle spielten. Das stärkste Gewicht hatte dabei der Nutzen für die fachlich-methodischen Kompetenzen (V=0,64), vor allem im Hinblick auf die Empowerment-Kompetenzen (V=0,62), die Verbesserung der Zielgruppenarbeit (V=0,55) und der Zielgruppenerreichung (V=0,54). Ebenfalls starke Effekte ergaben sich im Zusammenhang mit den sozial-kommunikativen Kompetenzen (V=0,50). Für die Selbstkompetenzen erwies sich der Zusammenhang als annähernd stark (V=0,48) (nach Cohen 1988 gilt ein Zusammenhang ab 0,5 als stark). Die übrigen Nutzenbereiche spielten eine deutlich geringere Rolle bei der Bewertung des Gesamtnutzens (0,12 < Cramers V < 0,34).

[74] Kontingenzkoeffizient Cramers V kann Werte zwischen 0 und 1 annehmen, wobei die Stärke des Zusammenhangs mit steigendem Cramers V-Wert zunimmt (Toutenbuourg & Heumann 2008, S. 114f.; Kuckartz et al. 2010, S. 93f., 254). Dabei stehen nach Cohen (1988) Koeffizienten ab 0,10 für einen kleinen bzw. schwachen Effekt, ab 0,30 für einen mittleren und ab 0,50 für einen starken Effekt.

Folglich bewerteten Mentoren/innen, die den Nutzen in den genannten Items der fachlich-methodischen Kompetenzen als groß wahrnahmen, auch den Nutzen insgesamt als groß.

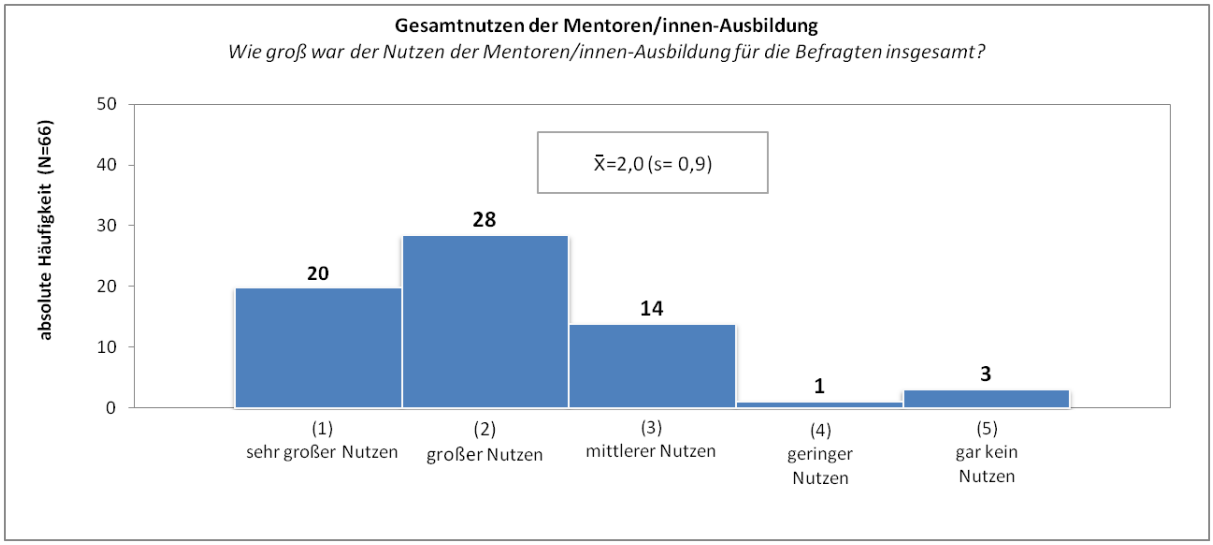


Abbildung 30: Verteilung der Bewertungen des Gesamtnutzens der Mentoren/innen-Ausbildung durch die Teilnehmer/innen; n=66

6.1.3 Erwartungs-Nutzen-Zusammenhang und der Einfluss von Rahmenbedingungen

Bei der Analyse der Daten zeigte sich ein Zusammenhang zwischen den Erwartungen zu Beginn und den Bewertungen des Nutzens nach der Teilnahme an der Mentoren/innen-Ausbildung. Für Bereiche, in denen Befragte zu Beginn der Ausbildung häufig erwarteten, dass sie diesbezüglich profitieren würden, nahmen Befragte auch deutlich häufiger einen großen bis sehr großen Nutzen wahr als Mentoren/innen, die diese Erwartung nicht teilten. Dabei ergaben sich mittlere bis starke positive Zusammenhangseffekte (0,32 < Cramers V < 0,76). Dieses Ergebnis lässt sich mit den Theorien der „selbsterfüllenden Prophezeiung“ („self-fulfilling prophecy“, Merton 1948, S. 195) bzw. der „Erwartungsbestätigung“ (Ludwig 1991, S. 32, zitiert nach Bierhoff 2006, S. 285) erklären: Eine Person, die zu Beginn eine Erwartung an eine Situation stellt, verhält sich unbewusst so, dass diese Erwartung am Ende eintritt. Dies würde bedeuten, dass Personen, die zu Beginn der Mentoren/innen-Ausbildung eine positive Erwartungshaltung bezüglich eines Aspekts haben, sich auch so verhalten, dass ihre Erwartung zu diesem Aspekt erfüllt wird: Sie stehen dem Angebotenen offener gegenüber, sind aufmerksamer und treten aktiv dafür ein, dass sich ihre Erwartung erfüllt. Anders herum können negative Erwartungshaltungen – sei es aus Unwissen, pessimistischer bzw. ablehnender Haltung oder weil kein Bedarf gesehen wird – auch dazu führen, dass Personen Angebotenes nicht wahrnehmen, es infrage stellen oder eingetretene Effekte abwerten.

Der geschilderte Zusammenhang zeigt vor allem, wie wichtig die Vermittlung realistischer Erwartungen an die Ausbildung dafür ist, dass Teilnehmer/innen einen möglichst hohen Nutzen erfahren. Dazu wurden anhand der Mentoren/innen-Befragung drei Rahmenbedingungen untersucht, für die sich positive Zusammenhänge mit den Erwartungen zeigen: (a) ob die Befragten an der Entscheidung zur

Teilnahme an der Mentoren/innen-Ausbildung beteiligt wurden oder nicht (Cramers V_{max}=0,38)[75]; (b) ob ihnen ausreichend Zeit für die Entscheidung zur Verfügung stand oder diese unter Zeitdruck getroffen wurde (V_{max}=0,32) und (c) wie gut sich die Befragten bei der Entscheidung zur Teilnahme über die ELTERN-AG (V_{max}=0,34) und die Ausbildung (V_{max}=0,28) informiert gefühlt hatten.

Das bedeutet, dass Mentoren/innen, die an der Entscheidung zur Ausbildung nicht beteiligt wurden, diese Entscheidung unter Zeitdruck treffen mussten und/oder sich unzureichend über die ELTERN-AG bzw. die Ausbildung informiert fühlten, im Durchschnitt deutlich niedrigere Erwartungen hatten als Befragte mit optimalen Bedingungen in Bezug auf diese drei Bedingungen.

a) Entscheidungsbeteiligung als Faktor für realistische Erwartungen

Die Beteiligung von Mitarbeitern/innen an Entscheidungsprozessen trägt in einer partnerschaftlichen oder motivationsorientierten Unternehmenskultur maßgeblich dazu bei, dass sich die Mitarbeiter/innen im höheren Maß mit den Entscheidungen identifizieren und diese eher akzeptieren und mittragen (Wilbs 2002, S. 415ff.; Zink 2007, S. 221; Fritz 2008, S. 67; Schneider 2008, S. 508ff.). Es ist davon auszugehen, dass dies auch Entscheidungen über Fort- und Weiterbildung von Mitarbeitern/innen betrifft. Daher wurden die Mentoren/innen bei der Befragung darum gebeten, anzugeben, wer die Entscheidung für ihre Teilnahme an der Ausbildung hauptsächlich getroffen hatte. Die Mehrheit aller Befragten (55 Personen) gab dabei an, dass sie über ihre Teilnahme an der Mentoren/innen-Ausbildung selbst entschieden hatten oder an der Entscheidung beteiligt wurden. In einem Viertel der Fälle (20 Personen) ging die Entscheidung jedoch allein vom Träger (Trägerleitung, Vorgesetzte/r, Projektleitung) aus. Drei Personen machten zu dieser Frage keine Angaben. In den Interviews zeigte sich ein ähnliches Bild: Die meisten Interviewten gaben an, dass sie an der Entscheidung für die Teilnahme an der Mentoren/innen-Ausbildung beteiligt wurden. Es gab aber auch Einzelne, die den Eindruck hatten, dass über ihre Teilnahme über ihren *„Kopf hinweg entschieden“ (Int. M6: 23)* wurde bzw. sie von ihrem Träger mit der Teilnahme beauftragt wurden:

> *„[E]s war eher so im Blindflug. Also ich habe das Konzept gelesen, habe gedacht: ‚Aha, interessant.‘ Aber ich war jetzt nicht spontan […] interessiert, dass ich mich ausbilden lassen würde […]. Ich dachte, es ist weit weg, also es betrifft meinen Arbeitsbereich nicht, (damit) habe ich mich nicht unbedingt mit befasst, das ist in der beruflichen Perspektive gerade nicht so interessant für mich. […] Ich bin dann beauftragt worden.“ (Int. M5, 19)*

Eine als Verordnung angesehene Entscheidung für die Ausbildung kann unrealistische Erwartungen in Form von Ablehnung und inneren Widerständen (nach dem Motto: Das bringt sowieso nichts!) hervorrufen. Es ist also wichtig, das die Betreffenden in die Entscheidung für die Teilnahme an der Mentoren/innen-Ausbildung mit einbezogen werden, damit sie einen möglichst großen Nutzen aus der Ausbildung ziehen und Ausbildung und Programm optimal durchführen können. Auch in Interviews mit Ausbildern/innen der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) (s. a. Kapitel 8) wurde die Erfahrung angesprochen, dass gegenüber einer Fachkraft, die nicht aufgrund ihrer freiwilligen Entscheidung an der Ausbildung teilnimmt, sondern „geschickt“ wird, deutlich mehr Überzeugungsarbeit geleistet werden muss, um diese zu motivieren.

[75] In den Klammern wird jeweils das Item angegeben, für das der Zusammenhang am größten war.

b) Ausreichend Zeit für die Entscheidung als Faktor für realistische Erwartungen

Über die Hälfte (33 Personen) der 78 Befragten hatte im Rückblick das Gefühl, dass sie sich für die Entscheidung (eher) Zeit lassen konnten. Im Gegensatz dazu gaben 19 Befragte an, dass dies (eher) nicht auf sie zutrifft, also dass sie die Entscheidung über die Teilnahme an der Mentoren/innen-Ausbildung (eher) unter Zeitdruck treffen mussten. Hierunter zählten jedoch nicht nur diejenigen, bei denen die Entscheidung fremdbestimmt war, sondern auch Mentoren/innen, die sich spontan für die Teilnahme entschieden hatten bzw. kurzfristig entscheiden mussten.

Der zeitliche Faktor ist deshalb von Bedeutung, weil Personen, die Entscheidungen unter Zeitdruck treffen (müssen), häufig Intransparenz erleben, da ihnen die Zeit fehlt, sich über wesentliche Inhalte zu informieren (Beyer & Gerlach 2011, S. 117; Hofinger 2003, S. 1). Mangelnde Information kann wiederum zur Entstehung unrealistischer Erwartungen führen. Für die Entscheidung zur Mentoren/innen-Ausbildung sollte deshalb den potenziellen Teilnehmenden genügend Zeit eingeräumt werden.

c) Ausreichend Information als Faktor für realistische Erwartungen

Realistische Erwartungen entstehen durch ausreichend Information, davon ist auch für Fort- und Weiterbildungen auszugehen (Machin 2002, S. 269). Fehlende Information oder Transparenz bemängelten einzelne Befragte im Rahmen der offenen Frage nach dem, was sie sich zur Ausbildung noch gewünscht hätten, vor allem in Bezug auf Information über „Vertragsbedingungen“, „Bedingungen für spätere ELTERN-AGs“ und die „Fülle der administrativen Arbeit“, über die sich manche Mentoren/innen zu Beginn ihrer Teilnahme nicht klar waren. Aber auch einen „kompletten, strukturierten Plan“ zur Mentoren/innen-Ausbildung hätten sich manche Befragte am Anfang gewünscht, um im Vorfeld einen Überblick „über Dauer und Ablauf der Ausbildung“ zu bekommen.

Insgesamt ergab die Mentoren/innen-Befragung jedoch, dass sich die Mehrheit der Befragten (eher) ausreichend über die ELTERN-AG (44 Personen) und über die Mentoren/innen-Ausbildung (46 Personen) informiert gefühlt hatte. Im Gegensatz dazu hatte sich etwa ein Viertel der Befragten bei der Entscheidung zur Teilnahme im Hinblick auf die ELTERN-AG (19 Personen) und die Ausbildung (18 Personen) zu wenig informiert gefühlt. Die Daten sprechen dabei für den zuvor erwähnten Zusammenhang zwischen Zeit und Vorinformation: Personen, die sich unter Zeitdruck entscheiden mussten, fühlten sich eher unzureichend informiert als Personen, die sich Zeit lassen konnten (starke Zusammenhänge: Kendalls Tau-b $\tau_{b_Info_EAG}$=0,55; $\tau_{b_Info_EAG}$=0,53)[76].

Eine weitere Herausforderung liegt also in der frühzeitigen Bereitstellung von Informationsmaterial auf der einen Seite und der zusätzlichen Abfrage des Vorwissens der Teilnehmer/innen auf der anderen Seite.

In Kapitel 6.3 werden, basierend auf diesen Ergebnissen, Handlungsempfehlungen für die MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) für die Mentoren/innen-Ausbildung abgeleitet.

[76] Kendalls Tau-b: Rangkorrelationskoeffizienten für ordinalskalierte Variablen mit der gleichen Anzahl an Merkmalsausprägungen nimmt Werte zwischen 0 und 1 an (Toutenburg & Heumann 2008, S. 125f.). Interpretiert nach Cohen (1988) stehen Koeffizienten ab 0,10 für einen kleinen bzw. schwachen Effekt, ab 0,30 für einen mittleren und ab 0,50 für einen starken Effekt.

6.1.4 Zufriedenheit mit der Mentoren/innen-Ausbildung

In der Mentoren/innen-Befragung wurde die Zufriedenheit der Befragten mit der Mentoren/innen-Ausbildung auf einer fünfstufigen Skala (von 1=„völlig zufrieden“ bis 5=„gar nicht zufrieden“) erfasst. Wie in Abbildung 31 zu sehen ist, waren die Befragten im Durchschnitt zufrieden mit der Mentoren/innen-Ausbildung ($\bar{x}$=1,7, s=0,8), wobei 37 Personen völlig zufrieden und 29 Personen eher zufrieden mit der Ausbildung waren. Zehn Personen gaben an, dass sie mittelmäßig zufrieden waren, und jeweils nur eine Person war eher nicht bzw. gar nicht zufrieden.

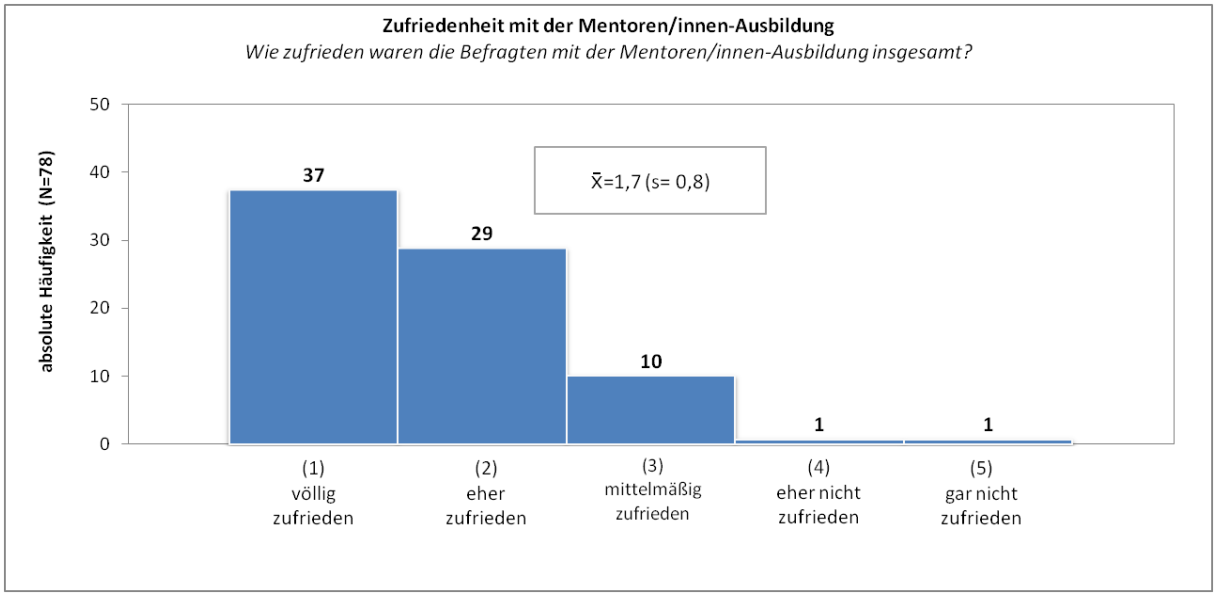


Abbildung 31: Verteilung der Bewertungen zur Zufriedenheit der Befragten mit der Mentoren/innen-Ausbildung; n=78

Auch in den Interviews zeigte sich in mehrfacher Hinsicht eine große Zufriedenheit mit der Mentoren/innen-Ausbildung. So berichteten Interviewte von ihren positiven Erfahrungen im theoretischen Teil der Ausbildung, über die anschauliche, lebendige und praxisnahe Vermittlung des Programms sowie über die Möglichkeit zur Selbsterfahrung durch Rollenspiele und Übungen.

> *„Ohne jetzt zu übertreiben, ich habe ja schon einige Weiterbildungen, Fortbildungen und Ausbildungen gemacht, aber ich habe vorher noch keine erlebt, in der der Praxisbezug so da war, wie hier in der Weiterbildung zur ELTERN-AG.“ (Int. M14, 22)*

> *„Ich habe noch nie eine so strukturierte und vom Aufbau so verständliche und übersichtliche Fortbildung mitgemacht. Also ich hab schon so viele Fortbildungen mitgemacht, die so schlecht waren. Und das war wirklich – ich war immer hin und weg. Ich fand zum einen dieses 1:1 gut: ‘Alles, was wir hier machen, könnt ihr so in der ELTERN-AG auch machen.‘ Also das war für mich einfach eine gute Vorbildfunktion, was man alles an Methoden zum Strukturieren benutzen kann. Und die beiden Trainerinnen waren auch als Team toll und einfach selber so strukturiert. Also, es war einfach nur super schön.“ (Int. M6, 66)*

> *„Sehr praktisch, sehr lebendig und ja, wirklich, das war sehr schön. Wir durften ja alles ausprobieren. […] Die Dozenten der MAPP, die haben diese ELTERN-AG gelebt. Man konnte sich einfach gut vorstellen, wie so eine ELTERN-AG funktionieren soll, weil die das mit dieser Intensität und Lebensfreude genauso rübergebracht haben und Spaß daran hatten. Das war einfach toll!“ (Int. M2, 32)*

Auch die Betreuung während der Praxisphase der Mentoren/innen-Ausbildung, in Form von Hospitationen und Praxisanleitungen, wurde als hilfreich herausgestellt. Ausbilder/innen waren bei Fragen und Problemen stets erreichbar:

> *„Das ist sozusagen eben wieder der Vorteil gewesen, dass wir immer die Mitarbeiter anrufen konnten. Also von daher, gut betreut habe ich mich immer gefühlt." (Int. M24, 142)*

Auch die Analyse der Feedbackbögen, welche durch die MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) selbst im Rahmen der Ausbildung erhoben worden waren, spiegelt eine sehr hohe Zufriedenheit der Teilnehmer/innen wieder ($\bar{x}_{FB_gesamt}$=3,76, Einzelbewertungen s. Abbildung 32).

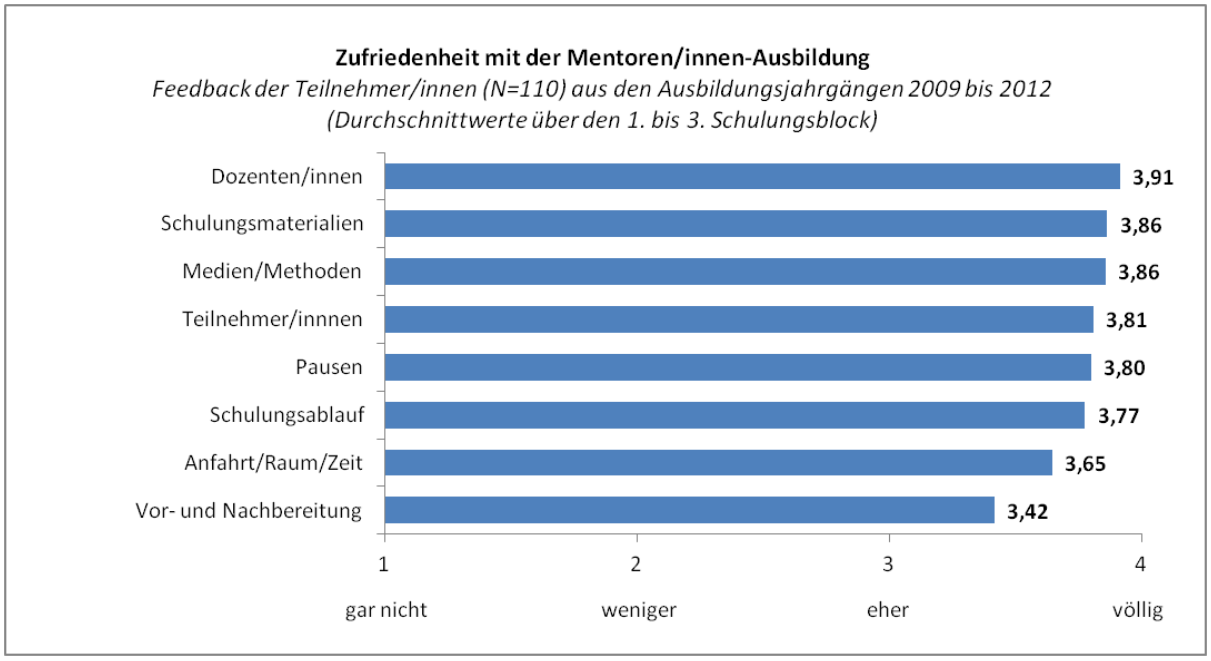


Abbildung 32: Zufriedenheit mit der Mentoren/innen-Ausbildung der Ausbildungsjahrgänge 2009 bis 2012. Durchschnittliche Bewertung der Teilnehmer/innen aus neun Schulungsgruppen über jeweils drei Schulungsblöcke hinweg. Datenquelle: Feedbackbögen der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig); n=110

Am zufriedensten waren die Befragten dabei mit den Dozenten/innen. Diese bewerteten sie als gut vorbereitet, fach- und medienkompetent sowie freundlich und aufgeschlossen, sie förderten die aktive Mitarbeit der Teilnehmer/innen, gingen auf Fragen und Beiträge ein, waren engagiert und konnten Begeisterung wecken. Auch mit den Ausbildungsmaterialien, den Medien und Methoden, die zum Einsatz kamen, sowie mit den Rahmenbedingungen der Ausbildung (Pausen, Ablauf, Anfahrt/Raum/Zeit) waren die Teilnehmer/innen im Durchschnitt sehr zufrieden. Am niedrigsten, aber immer noch sehr positiv wurde im Durchschnitt der Aspekt „Vor- und Nachbereitung" bewertet. Dies ist vor allem auf das Feedback zum jeweils ersten der drei Theorieblöcke zurückzuführen. Insbesondere den Aussagen „Ich habe mich auf die Schulung vorbereitet." ($\bar{x}_{FB_Vorbereitung_B1}$=2,57) und „Ich wurde vorab ausreichend informiert." ($\bar{x}_{FB_Vorinfo_B1}$=3,01) wurde durchschnittlich nur „eher" zugestimmt. Dieses Ergebnis bestätigt, dass im Bereich der Vorinformation für die Ausbildung noch Optimierungspotenzial besteht. Denn die Bewertung der beiden späteren Theorieblöcke fällt deutlich besser aus, was auch darauf zurückgeführt werden kann, dass im ersten Theorieblock ausreichend Informationen über Inhalte und Ablauf der Ausbildung vermittelt wurden, so dass die Teilnehmenden

besser darüber informiert waren, was in den folgenden zwei Theorieblöcken auf sie zukommen wird und sich somit auch besser vorbereiten konnten.

Auf die Frage, was sich die Mentoren/innen noch von der Ausbildung erhofft hätten, antworteten diese in den Fragebögen, dass sie sich zu Beginn mehr Informationen über den Ablauf und die Inhalte der Mentoren/innen-Ausbildung sowie mehr Transparenz über den Aufwand und die Bedingungen für ELTERN-AGs gewünscht hätten.

Des Weiteren wurde in Interviews die Heterogenität der Teilnehmer/innen insbesondere im Hinblick auf ihr Vorwissen und ihre beruflichen Hintergründe problematisiert. Manche Interviewte hätten sich in der theoretischen Phase bzw. während der Praxisreflexion außerdem mehr Beispiele aus dem Erfahrungsschatz der Ausbilder/innen gewünscht, um von diesen profitieren zu können. Vor allem im Hinblick auf die Praxisreflexion sahen Interviewte noch Verbesserungspotenziale bezüglich der zeitlichen Platzierung, Strukturierung und Themen.

> *„Vielleicht dass es da [bei der Praxisreflexion] noch einmal irgendeinen theoretischen Input oder praktische Sachen [gibt]. Das plätscherte manchmal so dahin. Da war zwar so ein Austausch da, aber die einen hatten dann noch nicht angefangen. […] Die anderen sind ja, glaube ich, gar nicht bis zum Schluss dabei gewesen. Ja, wir waren alle mit dem Gruppenbeginn an so unterschiedlichen Punkten. Da hätte ich mir manchmal noch ein bisschen mehr Inhalt gewünscht.“ (Int. M8, 80)*

> *„Na, nicht gleich alle [Treffen] am Anfang, sondern tatsächlich eins ziemlich am Ende, eins in der Mitte – also am Anfang der Vertiefungsphase – und nur eins am Anfang […]. Und ich fand auch, die ganzen trägerinternen Sachen haben nichts in der [Praxisreflexion] zur ELTERN-AG zu suchen. Also da hätte ich mir tatsächlich mehr Erfahrungen und Themen zur Gruppendynamik gewünscht: Wie schaff ich das eben, dass die wirklich da bleiben.“ (Int. M1, 129 bis 130)*

Darüber hinaus berichteten einzelne interviewte Mentoren/innen über Schwierigkeiten bei der Kommunikation von Veränderungen, z. B. bei einem Wechsel in der Praxisbetreuung, der Veränderung von Terminen oder bei Anpassungen im Konzept und es zeigte sich der Wunsch nach mehr Anerkennung der Leistungen als Mentor/in durch die MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig).

6.2 Ergebnisse zur Durchführung von ELTERN-AGs

Die Mentoren/innen hatten bei ihrer ersten ELTERN-AG vor allem die Befürchtung, dass sie nicht genügend Eltern gewinnen und kontinuierlich halten würden, dass es zu Komplikationen bei der Durchführung komme und insgesamt ihre ELTERN-AG nicht gelingen könnte.

> *„Unsere Bedenken waren ja am Anfang, gerade so schwer erreichbare Eltern, ob es da gelingt, dass die sich so anbinden lassen und dass die tatsächlich regelmäßig Termine auch wahrnehmen.“ (Int. M7, 46)*

> *„Dass keiner kommt. Oder, ja, dass halt die Dinge, die wir uns vorgenommen haben, nicht so funktionieren, dass wir mit dem Zeitmanagement ein Problem haben. Das waren so die größten Befürchtungen.“ (Int. M24, 238)*

> *„Ganz viel Angst gehabt, das muss ich auch sagen, vor Situationen, die entstehen können. Die haben uns natürlich auch gewarnt während der Ausbildung und auch erklärt, dass es ganz wichtig ist, dass da zwei sitzen, falls mal irgendwas eskaliert. Da geht man schon in das erste Treffen mit einem ganz mulmigen Gefühl rein. Was ist das hier wieder für eine Truppe? Aber man schafft es trotzdem. Also zumindest wir haben, ich habe in den […] ELTERN- AGs, die ich gemacht habe, kann ich nicht einmal sagen, dass irgendeine Situation war, die so eskalierte, dass ich gesagt habe, ‚Oh Gott, das lief ja völlig aus dem Ruder‘.“ (Int. M13, 47)*

Im Folgenden wird dargestellt, welche Erfahrungen die Mentoren/innen vor dem Hintergrund erster Befürchtungen und Erwartungen mit der Durchführung der ELTERN-AGs gemacht haben. Dabei geht es zunächst um die Akquise von Eltern (Kapitel 6.2.1), anschließend um die Umsetzung von Struktur und Inhalten des Programms (Kapitel 6.2.2) sowie um Herausforderungen und ihre Bewältigung bei der Durchführung der Treffen (Kapitel 6.2.3). Die Ergebnisse in diesen Kapiteln beziehen sich auf die Auswertung von 29 Mentoren/innen-Interviews und von Dokumentationsbögen aus elf ELTERN-AGs, von neun dieser ELTERN-AGs lagen zudem Teilnahmelisten für alle Treffen vor.

6.2.1 Akquise von Eltern

Um Eltern zu gewinnen, verfolgten die Mentoren/innen verschiedene Strategien parallel. Neben der Akquise über Multiplikatoren/innen nutzten sie auch die Kaltakquise, also die direkte und persönliche Ansprache von Eltern z. B. auf Spielplätzen oder anderen Treffpunkten der Zielgruppe, ohne die vorherige Einbeziehung von Multiplikatoren/innen.

Die Akquise von Eltern über Multiplikatoren/innen war für viele Mentoren/innen eine gute Möglichkeit, Eltern zu gewinnen. Dabei erwiesen sich vor allem trägereigene Einrichtungen und Projekte, aber auch die Zusammenarbeit mit Kindertagesstätten und Familienzentren sowie die Werbung durch ehemalige Teilnehmer/innen und Vermittlung über andere Mentoren/innen als effektiv. Seltener konnten hingegen Eltern über das Jugendamt bzw. den Allgemeinen Sozialen Dienst (ASD), Sozialpädiatrische Zentren (SPZ), über (Kinder- und Jugend-) Gesundheitsdienste oder Krankenkassen gewonnen werden. Auch durch Einrichtungen und Projekte wie Kindertagesstätten oder Erziehungsberatungsstellen, zu denen keine Anbindung oder engere Arbeitsbeziehung vorlag, wurden eher selten Eltern vermittelt. Die Mentoren/innen berichteten zwar, dass die erste Kontaktaufnahme mit Multiplikatoren/innen oft sehr aufwändig war, da diese die ELTERN-AG noch nicht kannten. Jedoch profitierten die Mentoren/innen bei ihrer Akquise für spätere ELTERN-AGs davon, weil sie auf den vorhandenen Kontakten aufbauen konnten. Deutlich wurde, dass es nicht reicht, den Multiplikatoren/innen nur Informationen ohne weitere Aktivitäten zukommen zu lassen, da in diesen Fällen *„Informationsmaterialien […] oftmals liegen geblieben sind“ (Int. M7, 28).* Sondern erfolgreich war die Akquise über Multiplikatoren/innen, wenn diese wiederholt kontaktiert wurden.

Als größte Herausforderung beschreiben die interviewten Mentoren/innen die Kaltakquise. Diese Vorgehensweise war für viele Interviewte neu bzw. *„etwas Gewöhnungsbedürftiges“ (Int. M2, 44),* das *„Überwindung“ (Int. M12, 28)* kostete, da die Mentoren/innen es oftmals gewohnt waren, an ihre Klienten/innen eher in Komm-Strukturen (z. B. Kindertagesstätten, Beratungsstellen, Familienzentren) zu gelangen. Einige Mentoren/innen hatten sich von der in der Ausbildung vermittelten Kaltakquise dennoch *„viel versprochen“ (Int. M1, 98*), machten aber dann die Erfahrung, dass die persönliche Ansprache von Eltern, ohne zuvor Multiplikatoren/innen dazwischen zu schalten, *„ganz schön viel Arbeit ist“ (Int. M8, 42)* und *„meistens mehr Zeit als zur Verfügung steht“ (Int. M17, 108)* benötigt. Im Vergleich zum Aufwand an Zeit und Ressourcen konnten Mentoren/innen durch reine Kaltakquise nur verhältnismäßig wenige Eltern für die Teilnahme an der ELTERN-AG gewinnen. Dies war von Seiten der Mentoren/innen auch oft *„mit viel Frust verbunden, weil viele Eltern, die man anspricht […] dann halt doch nicht kommen“ (Int. M14, 94)*. Als erfolgreichste Strategie erwies sich die Kaltakquise von Eltern in Kindertagesstätten, was für die Anbindung der ELTERN-AG an dieses Setting spricht.

Insgesamt empfanden die Mentoren/innen die Akquise von Eltern in außerinstitutionellen Kontexten (z. B. auf Spielplätzen, Stadtteilfesten, der Straße) jedoch als eher *„schwierig“ (Int. M17, 109)* und weniger gewinnbringend. Hürden lagen aus Sicht der Befragten zum einen darin, dass die Vorgehensweise der Kaltakquise nicht jedem/r Mentor/in liegt, es gewissermaßen eine *„Typ“*-Frage *(Int. M3, 47)* ist (s. a. Kapitel 6.1.3 zu den Überlegungen zur „self-fulfilling prophecy“), ob diese gelingt oder nicht. Andererseits führten auch Besonderheiten der Zielgruppe sozial benachteiligter Eltern dazu, dass der Erfolg der Kaltakquise eher verhalten ausfiel. Gerade isolierten Eltern bzw. Eltern, denen ein gewisses *„Grundvertrauen“* in andere, aber auch *„Selbstbewusstsein“ (Int. M14, 68)* fehlt, fällt es aus Sicht der Mentoren/innen schwer, den Mut aufzubringen, sich in eine Gruppe mit fremden Teilnehmer/innen und Kursleiter/innen einzufinden und sich zu *„behaupten“ (Int. M14, 68)*. Mentoren/innen berichteten auch darüber, dass sie im Vorfeld der ELTERN-AG mit den einzelnen Eltern ein *„Kennenlerngespräch“* geführt haben, in dem sie *„kurz vorgestellt haben, worum geht es, wer sind wir überhaupt […] und was ist unsere Idee dabei“ (Int. M27, 228).* Dies kann eine Möglichkeit sein, Eltern zu ermutigen und ihnen Ängste und Befürchtungen bezüglich der Teilnahme zu nehmen. Allerdings erfordert ein solches Vorgehen zusätzliche zeitliche Ressourcen, welche nach Angaben verschiedener Mentoren/innen ohnehin knapp bemessen seien. So fiel in manchen Fällen *„aus Zeitgründen“ (Int. M4, 15)* die Vorlaufphase für die Akquise von Eltern wesentlich kürzer aus als es vorgesehen ist, z. B. weil die ELTERN-AG kurz nach den Ferien oder dem Urlaub der Mentoren/innen beginnen sollte oder weil es finanzielle Umstände verlangten, dass die ELTERN-AG bis zum Jahresende abgeschlossen wurde.

Insgesamt hat sich eine Mischform aus der Zusammenarbeit mit Multiplikatoren/innen und direkter Ansprache von Eltern als sehr erfolgreich erwiesen, also eine Kombination verschiedener Akquisestrategien. Multiplikatoren/innen können aufgrund ihrer Zielgruppen- und Sozialraumnähe den Mentoren/innen helfen, geeignete Eltern zu finden, welche sie dann persönlich ansprechen können. In jedem Fall erachten die Mentoren/innen die persönliche Ansprache der Eltern als sehr wichtig, wenngleich man bei der Akquise von sozial benachteiligten Eltern einen *„langen Atem haben muss“ (Int. M6, 50)*. Ausdauer, d. h. immer wieder die Eltern zu kontaktieren und zu erinnern sowie nachzuwerben, ist insofern eine wichtige Voraussetzung, dass Eltern, die von Multiplikatoren/innen oder den Mentoren/innen angesprochen wurden, auch tatsächlich in der ELTERN-AG ankommen und dort bleiben. Mentoren/innen berichteten aber auch davon, dass sie mit zunehmender Routine *„lockerer“ (Int. M12, 74)* der Akquise von Eltern gegenüberstehen und auch immer wieder neue Strategien ausprobieren.

6.2.2 Struktur und Inhalte der ELTERN-AGs

Die Struktur der ELTERN-AG mit ihrer Dreigliedrigkeit („Mein aufregender Elternalltag“, „Relax“ und „Schlaue Eltern“) wird von den interviewten Mentoren/innen *„als sehr starke Hilfe“ (Int. M8, 32)* angesehen. Die Auswertung der Interviews und der Dokumentationsbögen zeigt, dass diese Struktur auch weitgehend so umgesetzt wird, wie es die Ausbildung vermittelt:

> *„Wir machen das genau nach Plan, weil wir festgestellt haben, also schon in der allerersten Runde, dass das sehr probat ist. Also es ist einfach gut, dabei zu bleiben, um den Eltern auch eine Struktur zu geben. Das ist dann verlässlich, es ist immer gleich, wiederholt sich immer wieder, hat einen Übungseffekt und einen Lerneffekt. […] Hervorragend, wir bleiben dabei und wollen das nicht umstoßen. Nein, weil das einfach gut ist." (Int. M5, 90 bis 91)*

„Diese Dreigliedrigkeit, diese drei Teile ergänzen sich gut." (Int. M14, 58)

Die Platzierung der Pausenzeiten, die Dauer der jeweiligen Teile oder auch ihre Reihenfolge wurden von einzelnen Mentoren/innen *„manchmal variiert" (Int. M7, 102)*. Auf den Dokumentationsbögen wurde die verwendete Zeit für die einzelnen Teile notiert, was solche zeitlichen Variationen verdeutlicht. In Ausnahmefällen entfielen auf vereinzelten Treffen auch ein oder zwei der drei Teile, so wegen des Berg- oder Abschlussfestes oder weil besonderer Bedarf der Eltern an Austausch bestand. Auch die Abgrenzung der drei Teile voneinander erwies sich für einzelne Mentoren/innen als schwierig. Mit zunehmender Erfahrung bekamen sie jedoch *„ein Gefühl dafür, was die Bedeutung" (Int. M20, 166)* der einzelnen Teile ist bzw. wie diese am besten gefüllt werden können. Mangelnde Struktur findet sich in den Dokumentationsbögen ebenfalls als Schwierigkeit einiger ELTERN-AG Treffen, ebenso wie die Schwierigkeit, Themen einzugrenzen. Insbesondere der „Relax"-Teil erwies sich bei der Durchführung der ELTERN-AG als eine Herausforderung für die Mentoren/innen. Nicht alle Elterngruppen waren offen für Entspannungsübungen, nicht immer schien den Mentoren/innen klar zu sein, wie sie methodisch ein entspannteres Verhalten der Eltern bei Stresssituationen im Erziehungsalltag vermitteln sollen. Die Mentoren/innen haben hier am häufigsten Spiele, Übungen und WUPs (Warming ups) eingesetzt, aber auch Diskussion, Gespräche und Austausch.

„Wir hatten immer Probleme mit dem mittleren Teil, mit Relax. Das haben wir manchmal insofern angepasst, als dass wir das irgendwie als Drittes gemacht haben. Weil unsere Eltern schon sehr leistungsorientiert waren und immer darauf brannten, jetzt dieses Thema zu besprechen." (Int. M24, 270)

Die folgenden Tabellen fassen in einem Überblick die in den Dokumentationsbögen der Mentoren/innen angegebenen Stichworte zu Themen, Methoden, positiven Erfahrungen und aufgetretenen Herausforderungen bei den ELTERN-AG Treffen zusammen, wobei die am häufigsten genannten Aspekte aufgeführt werden, dabei wurden inhaltlich übereinstimmende Aspekte zum Teil zu einem Stichwort zusammengefasst (s. Tabelle 11, Tabelle 12 und Tabelle 13).

Tabelle 11: Ergebnisse aus den Dokumentationsbögen zu „Mein aufregender Elternalltag"

	Themen	Methoden	Positives	Herausforderungen
„Mein Aufregender Elternalltag"	Erste Treffen: - Vorstellung der Eltern und Kinder - gegenseitiges Kennenlernen - Themensammlung - Gruppenregeln Weitere Treffen: Austausch über Elternalltag, z. B. über - Freizeitgestaltung - Stresssituationen - Finanzen - Anwendung von Erziehungsregeln - Erziehungssituationen im Alltag - Ernährung - Gewalt	- Gespräch - Diskussion - Themensammlung - Warming ups (WUPs) - Blitzlicht - Einsatz von Moderationskarten und Flipchart (z. B. für Themensammlung) - Essen/Frühstück - Vortrag - mitgebrachte Fotos vorstellen - Ausflug - praktische Umsetzung von Tipps und Tricks im Erziehungsalltag	- Interesse der Eltern - Offenheit der Eltern - Atmosphäre - Austausch - Beteiligung der Eltern - erfolgreiche Selbstreflexion - erfolgreiches Zeitmanagement	- Zeitmangel - Zurückhaltung, mangelnde Beteiligung oder Motivation der Eltern - starke Emotionen der Eltern - Themeneingrenzung - Konflikte zwischen Eltern - Unruhe der Gruppe - unausgewogene Redeanteile - mangelnde Struktur - mangelnde Vorbereitung (von Mentor/in und Eltern) - Gruppenbildung bei Diskussion

Tabelle 12: Ergebnisse aus den Dokumentationsbögen zu "Relax"

	Themen	Methoden	Positives	Herausforderungen
„Relax“	- Entspannungsübung - Bewältigung von Stresssituationen im Erziehungsalltag - Freizeitgestaltung - Körperwahrnehmung - Selbstreflexion	- Spiel, Übung, WUPs - Rollenspiel - Gespräch, Austausch, Diskussion (Flipchart und Moderationskarten) - Gruppenarbeit - Selbstreflexion - Basteln - Musik - Vortrag - Film - praktische Umsetzung (der Themen)	- Atmosphäre - Beteiligung der Eltern - Interesse der Eltern - Offenheit der Eltern - Kreativität - Austausch - positive Resonanz der Eltern auf durchgeführte Spiele - Gute Selbstwahrnehmung der Eltern - Gemeinschaftsgefühl - Motivation - Anteilnahme	- Zeitmangel - mangelnde Vorbereitung Mentor/in - Unruhe (durch Kinder) - Mangelnde Beteiligung / Interesse / Offenheit der Eltern - Hemmschwellen - Starke Emotionalität - Ungeduld der Eltern - Strukturmangel - Schwierigkeit bei Themeneingrenzung - Überforderung - Meinungsverschiedenheiten der Eltern

Tabelle 13: Ergebnisse aus den Dokumentationsbögen zu "Schlaue Eltern"

	Themen	Methoden	Positives	Herausforderungen
„Schlaue Eltern“	- Erziehungsregeln - Ernährung und Gesundheit - Schlafverhalten - Spielen und Spielzeug - Eltern-Kind-Beziehung - Gewalt - Wut und Trotzanfälle - Zeitmanagement, Stressmanagement - Sprachentwicklung - Sauberkeitserziehung - Väter, Großeltern - Trennung - Konfliktbewältigung - Schimpfwörter - Gefahren in der Wohnung, sichere Wohnung	- Vortrag - Gespräch, Austausch, Diskussion (Flipchart und Moderationskarten) - WUPs, Spiele - Rollenspiel - Gruppenarbeit - Selbstreflexion - praktische Umsetzung (des Wissens) - Plakat - Brainstorming - Film - Fachliteratur - Beobachtung	- Interesse - Motivation - Beteiligung - Offenheit - Austausch - Strukturierung - Toleranz - Teamwork - Gruppendynamik - Erfahrungsaustausch - Eigeninitiative und gute Vorbereitung der Eltern (werden ab dem 13. Treffen zunehmend genannt)	- Zeitmangel - mangelnde Beteiligung der Eltern - Hemmschwellen - Unruhe - Strukturierungsschwierigkeiten - unausgeglichene Redezeit der Eltern - Meinungsverschiedenheiten, Konflikte - Themeneingrenzung - wenige Eltern bei Treffen - mangelnde Vorbereitung der Eltern - Unpünktlichkeit - Formulierungsschwierigkeiten - Probleme, Hilfe und Lösungsvorschläge anzunehmen - starke Emotionen - mangelnde Qualität der Elternbeiträge

Die Dokumentationsbögen verdeutlichen, dass die inhaltlichen Themen, die dem Konzept entsprechend von den teilnehmenden Eltern bestimmt werden, über die verschiedenen ELTERN-AGs hinweg stark übereinstimmen. Sie umfassen überwiegend Aspekte von Familie und Erziehung und insbesondere die Bewältigung schwieriger Situationen wie Wut und Trotzanfälle von Kindern oder anderen Konflikt- und Stresssituationen mit dem Kind sowie Möglichkeiten der Unterstützung bei Ernährung, Sprachentwicklung, Sauberkeitserziehung oder Schlafverhalten der Kinder. Vor allem in dem „Schlaue-Eltern"-Teil werden von Mentoren/innen und zunehmend auch von Eltern vorbereitete Themen vorgestellt und besprochen. Die Mentoren/innen setzen in allen drei Elementen vielfältige Methoden ein. Sie notieren in ihren Dokumentationen viele positive Erfahrungen, die sich auf eine gelungene Vorbereitung und Umsetzung der Teile, die gute Atmosphäre in der Gruppe oder das Interesse und die Beteiligung der Teilnehmenden beziehen. Aber sie haben auch gegenteilige Erfahrungen notiert und damit Herausforderungen benannt, die in einzelnen Treffen aufgetreten sind. Dazu zählen insbesondere ungenügendes Zeitmanagement und mangelnde Eingrenzung der Themen und Strukturierung sowie Unruhe in der Gruppe oder Hemmschwellen, aber auch starke Emotionen bei den Teilnehmenden, mit denen umgegangen werden muss. Diese Herausforderungen und die Bewältigungsstrategien der Mentoren/innen werden im Folgenden anhand der Ergebnisse aus den Interviews mit den Mentoren/innen noch detaillierter ausgeführt.

6.2.3 Herausforderungen und ihre Bewältigung

Zeitmanagement

Am häufigsten findet sich in den Dokumentationsbögen, aber auch in verschiedenen Interviews, die Herausforderung für die Mentoren/innen, die ELTERN-AG Treffen mit ihren drei Teilen in der vorgegebenen Zeit zu realisieren. Dabei wurde der zeitliche Umfang der Treffen und der einzelnen Teile als zu kurz erfahren, um den zahlreichen Themen der Eltern gerecht zu werden. Es zeigte sich jedoch ein Lerneffekt bei den interviewten Mentoren/innen, die bereits mehr als eine ELTERN-AG durchgeführt hatten. Für ein gelungenes *„Zeitmanagement" (Int. M6, 86)* wurden verschiedene Bewältigungsstrategien eingesetzt, wie *„die Eltern mehr einzubeziehen" (Int. M6, 88)*, z. B. als *„Zeitmanager" (Int. M13, 125)* oder, wie in der Ausbildung vermittelt, Methoden wie z. B. den Parkplatz für Themen anzuwenden, um die vielen Themen der Eltern aufzunehmen und Diskussionen effektiv zu strukturieren. Andere Mentoren/innen nutzten Möglichkeiten, die einzelnen Teile thematisch miteinander zu verbinden:

> *„‚Relax', zum Beispiel, [...] Ich habe das dann so gemacht, dass ich Bücher mitgebracht habe. […] Ich habe dann gesagt: »Das passt zum Thema und ihr hattet gesagt, eure Kinder entspannt es, wenn ihr ihnen vorlest.« Wir haben zuerst besprochen, was für Eltern entspannend ist und was für Kinder. Und da haben sie ‚Vorlesen' gesagt. Und da habe ich gefragt: ‚Dann kann ich euch auch mal was vorlesen, was hier zum Thema passt.' Ich habe also quasi schon bei ‚Relax' dieses Thema begonnen, eigentlich sogar schon in der Pause. Da haben wir darüber gesprochen. Und ja, da muss man sich wahrscheinlich dann sowas immer überlegen, dass ‚Relax' immer zum Thema passt." (Int. M1, 183)*

Als ein fördernder Faktor für die Umsetzung der ELTERN-AGs in der vorgegebenen Zeit erwies sich das parallele Angebot einer Kinderbetreuung, die im Programm bei Bedarf auch vorgesehen ist. Diese begünstigte nicht nur die zeitgemäße Durchführung, sondern ermöglichte vielen Eltern erst die Teilnahme an der ELTERN-AG. Fehlte die Kinderbetreuung oder war diese unzureichend, weil z. B. zu

wenig Personal zur Betreuung zur Verfügung stand, wurde in den Dokumentationsbögen Unruhe durch Kinder vermerkt, die im Raum blieben. In der Regel wurde eine Kinderbetreuung geboten, bei der überwiegenden Anzahl der dokumentierten Treffen wurden bis zu zehn Kinder betreut.

Kontinuierliche Teilnahme der Eltern unterstützen

Eine weitere Herausforderung für die Mentoren/innen bestand darin, bestimmte Eltern zu motivieren und zu unterstützen, kontinuierlich über die 20 Treffen hinweg an der ELTERN-AG teilzunehmen. Abgesehen von Eltern, die deshalb nicht kontinuierlich teilnahmen, weil sie eine Maßnahme durch die Arbeitsagentur vermittelt bekamen oder Arbeit fanden, betraf dies z. B. Väter, Eltern nicht deutscher Herkunft mit Sprachschwierigkeiten und Eltern, die Schwierigkeiten hatten, ihren Alltag selbst zu organisieren.

Väter nahmen einerseits eher selten an einer ELTERN-AG teil und waren andererseits, wenn sie teilnahmen, aufgrund von Berufstätigkeit oder auch aufgrund ihrer Einzelposition in der Gruppe schwerer zu halten. Obwohl es auch einzelne Gruppen gab, in denen ein Vater kontinuierlich teilnahm, war es offensichtlich leichter, Väter zu halten, wenn es auch noch andere Väter in der Gruppe gab:

> *„Männer sind weggeblieben. Die kamen halt nicht immer zusammen. Wir hatten beim ersten Mal drei Männer, die kamen aber so, dass die dann, ich glaube, einmal nur zu zweit und ansonsten allein waren. Und die haben sich, glaube ich, einfach dann mit den vielen Frauen nicht wohl gefühlt. Fand ich schwierig, die zu halten. Die sind uns alle weggebrochen." (Int. M6, 100)*

Dass einige der Zielgruppeneltern *„sich schlecht organisieren können" (Int. M12, 144)* führte dazu, dass sie unpünktlich oder unregelmäßig an der ELTERN-AG teilnahmen. Hier haben Mentoren/innen durch besonderen Einsatz versucht, diese Eltern zu unterstützen, wie z. B. durch regelmäßigen telefonischen Kontakt, um sie an die Treffen zu erinnern und zur Teilnahme zu motivieren, bis hin zur Einrichtung eines *„Fahrdienst"*-Angebots *(Int. M17, 137):*

> *„Was jetzt B. [Co-Mentorin] immer macht, und das finde ich sehr gut, ist, dass sie am Vortag eigentlich nochmal alle anruft. Das ist halt sehr, sehr aufwändig. Aber das ist, glaube ich, sehr effektiv, weil halt die Eltern dann nochmal das Gefühl kriegen ‚Okay, ich werde ernst genommen, ich werde nochmal extra eingeladen'. Und das, denke ich mal, macht sehr, sehr viel aus, dass die Eltern wirklich dann auch nochmal kommen. Und das ist auf jeden Fall eine sehr angenehme Art, das ist sehr, sehr wichtig." (Int. M4, 14)*

> *„Also es gab Kandidaten, bei denen ich wusste, die wollten immer nochmal angerufen werden, dass sie auch wirklich kommen sollen und dass nach ihnen gefragt worden ist. Und wenn man einmal nicht gekommen ist oder zweimal, heißt es ja nicht, dass man sich gar nicht mehr hin trauen darf, weil man mal Termine oder etwas Wichtiges hatte. Also, das habe ich gemacht. Mit einer bis zum Schluss, die hat es offensichtlich gebraucht, dass ich sie immer wieder eingeladen habe." (Int. M1, 76)*

Als optimale Gruppengröße wurden von den interviewten Mentoren/innen fünf bis zehn Eltern für eine ELTERN-AG angegeben. Dabei hat es sich nach Erfahrung der interviewten Mentoren/innen als ungünstig erwiesen, wenn zu lange noch Neuzugänge in die Gruppe zugelassen wurden. Dies zeigte sich für die Gruppendynamik, den Zusammenhalt, die Integration aller Eltern in die Gruppe und der vertraulichen und vertrauensvollen Austausch als Hemmnis. Inzwischen wurde hierfür von der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) eine Grenze festgelegt, so dass nach den ersten (einschließlich) fünf Treffen keine neuen Eltern mehr aufgenommen werden sollen.

Aus den Teilnehmerlisten, die für neun der elf ELTERN-AGs vorlagen, für die auch Dokumentationsbögen ausgewertet werden konnten, lassen sich die Anwesenheit oder Abwesenheit einschließlich Abwesenheitsgrund für die Teilnehmer/innen bei jedem Treffen ermitteln. Demnach lag die Anzahl der Teilnehmenden bei den ersten zwei Treffen zwischen neun und 17 Personen und bei den letzten beiden der zwanzig Treffen zwischen fünf und 17 Personen. Zwei der neun ELTERN-AGs hatten überhaupt keinen Teilnahmeabbruch zu verzeichnen, bei den anderen sieben ELTERN-AGs lag die Abbruchquote zwischen 10 % und 53 %, im Durchschnitt ergab sich für die neun ELTERN-AGs eine Abbruchquote von 20 %. Nur bei drei der neun ELTERN-AGs lag die Abbruchquote über 25 % (31 %, 44 %, 53 %). Diese deutlich über dem Durchschnitt liegende Abbruchquote zeigte sich zum einen bei einer ELTERN-AG, die noch nach mehreren Treffen einige neue Eltern aufgenommen hatte. Auch bei anderen ELTERN-AGs ließ sich feststellen, dass solche Eltern die Teilnahme vorzeitig beendeten, die nicht an den ersten Treffen teilgenommen hatten, sondern erst danach zur ELTERN-AG dazu kamen. Wie oben bereits erwähnt, hat aus dieser Analyse heraus hat die MAPP-Empowerment GmbH gemeinnützig bereits festgelegt, dass nach dem fünften Treffen keine neuen Eltern mehr in eine ELTERN-AG aufgenommen werden sollen.

Die beiden ELTERN-AGs mit den höchsten Abbruchquoten waren jedoch solche, die im Setting von Qualifizierungsmaßnahmen für alleinerziehende Mütter ohne Ausbildungsabschluss angeboten wurden. Hier beendeten Mütter ihre Teilnahme dann, wenn sie einen Praktikums- oder Ausbildungsplatz erhielten und infolgedessen nicht mehr teilnehmen konnten. Dies stimmt mit den Untersuchungen zum Dropout (s. Kapitel 4.8) überein. In diesem Setting sollte im Hinblick auf den Termin der Treffen mit bedacht werden, dass eine Teilnahme auch für Eltern weiterhin möglich sein sollte, wenn sie eine Ausbildung oder Arbeit aufnehmen. Insgesamt über alle neun ELTERN-AGs betrachtet war der häufigste Grund für das Fehlen von Eltern bei einzelnen Treffen, dass sie selbst, der Partner oder die Partnerin oder das Kind erkrankt waren.

Sprachliche Verständigung in multikulturellen Gruppen sichern

Die größere Heterogenität der Gruppen mit Eltern deutscher und nicht deutscher Herkunft und insbesondere Sprachschwierigkeiten nicht deutscher Eltern führten nach Erfahrung der befragten Mentoren/innen dazu, dass eine kontinuierliche Teilnahme sich als schwieriger erwies als in homogeneren deutschsprachigen Gruppen. In manchen ELTERN-AGs wurden daher bereits Dolmetscher/innen hinzugezogen. Generell zeigt die Erfahrung der befragten Mentoren/innen, dass ELTERN-AGs mit multikulturellen Gruppen viel Zeit brauchen und *„viel Geduld“ (Int. M22, 261)* von Seiten der Mentoren/innen, aber auch der Eltern brauchen. Die sprachliche Verständigung erscheint als Voraussetzung dafür, dass die unterschiedlichen kulturellen Perspektiven zur Bereicherung werden können. „Migration aufgrund schwieriger wirtschaftlicher und/oder politischer Verhältnisse im Heimatland“ ist eines der Zielgruppenkriterien der ELTERN-AG. Es wird aber aus den Erfahrungen der befragten Mentoren/innen deutlich, dass Deutschkenntnisse, die einen Austausch untereinander ermöglichen, in der Arbeit mit multikulturellen Gruppen eine Voraussetzung dafür sind, dass die Mentoren/innen erfolgreich mit den Eltern arbeiten können, die Eltern sich untereinander verstehen und gegenseitig unterstützen und dadurch auch von der Teilnahme profitieren können:

> *„Schwierig war die Sprachvielfalt. Wir mussten sprachlich sehr runter gehen auf jeden Fall, also ganz deutlich und langsam und einfach sprechen. Und das hat auch viele Methoden ad absurdum geführt, weil wir die nicht anwenden konnten. Also es gibt ja auch viele WUPs, die man machen kann mit Aufschreiben, Steckbrief und so weiter, das konnten wir alles nicht machen. [...] Also wir mussten unsere Methoden immer darauf abstimmen. Und das war zu Beginn*

schon schwierig. Vor allem, weil wir erst mal rausfinden mussten, dass die uns freundlich angucken, aber nicht verstehen." (Int. M24, 230)

„Aber das [Eltern mit Migrationshintergrund] hat es auch oft spannend gemacht […]. Es war irgendwie Integration pur, weil wir […] dann auch mal vom Thema ‚Erziehung' weggingen, aber damit eigentlich anfingen. So: ‚Wie macht ihr das eigentlich?' Und dann landet man ganz schnell bei so Themen wie Tradition und Glauben und so weiter. Und das letztlich insgesamt ganz, ganz unterschiedliche Eltern waren, die sich irgendwann aber ganz warmherzig begegnet sind und sich akzeptiert haben, die vorher sich im Flur überhaupt nicht begrüßt haben oder irgendwas." (Int. M24, 242)

Konflikte moderieren

Als konflikthafte Gruppensituationen wurden von den Mentoren/innen vor allem solche Situationen benannt, in denen einzelne Eltern *„sehr dominant"* auftraten oder *„viel Raum" (Int. M20, 71)* einnahmen und es dadurch erschwerten, eine ausgewogene Beteiligung aller Eltern zu realisieren. Auch in den Dokumentationsbögen wurde eine unausgewogene Verteilung der Redeanteile als Schwierigkeit vermerkt. Hier waren die Mentoren/innen gefragt, auf Ausgleich zu achten und die Gespräche zu strukturieren. Es wurde mit in der Ausbildung vermittelten Strategien wie Redezeitbegrenzung durch *„Zeitwächter" (Int. M14, 58), „Sanduhr" (Int. M13, 125)* oder *„Redekissen" (Int. M1, 62)* gearbeitet:

„Wir haben dann auch das Redekissen eingeführt und trotzdem musste man immer aufpassen, dass sie [eine Teilnehmerin] nicht die ganzen Teile, [zum Beispiel] Schlaue-Eltern, alleine bestreitet. Sie wusste auch immer auf alles eine Antwort, eine Lösung. Sie hat auch die Eltern gestärkt, aber da haben wir uns schon immer Gedanken gemacht: ‚Wie kriegen wir sie dazu, dass sie nicht so viel redet?' Weil, manche [anderen Eltern] trauen sich dann gar nicht zu reden. Da mussten wir immer ganz doll Acht geben." (Int. M1, 62)

Als schwieriger erwies sich der Umgang mit Konflikten, die durch einzelne Eltern mit verbal aggressivem Verhalten entstanden. Wenn solche Situationen nicht durch Gespräche in der Gruppe oder Vier-Augen-Gespräche zwischen Mentoren/innen und betreffenden Eltern bewältigt werden konnten, kam es in Ausnahmefällen dazu, dass einzelne Eltern gebeten wurden, die Gruppe zu verlassen:

„Am schwierigsten war sicherlich in der zweiten ELTERN-AG die Teilnahme einer Mutter, die ein hohes Aggressionspotenzial in ihrer Kommunikation hatte und da wirklich für großes Unwohlsein der anderen Teilnehmer in einigen Treffen gesorgt hat. Und einige dann auch geängstigt hat, wie sie dann gesagt haben. So dass wir uns dann dazu entschließen mussten, diese Mutter zu bitten, nicht mehr zu kommen." Int. (M14, 74)

„Und wir hatten bis jetzt einmal den Fall, nämlich jetzt auch in dieser [ELTERN-AG] und da ist eine weg geblieben. Da gab es also eine Auseinandersetzung mit einer anderen Mutti ganz massiv und auch eine Auseinandersetzung hier im Haus." (Int. M13, 121)

Besondere Bedarfe von Eltern erkennen

Schwierige Gruppensituationen haben sich nach Erfahrung der Mentoren/innen auch dadurch ergeben, dass Eltern *„andere Bedürfnisse" (Int. M1, 66)* oder Erwartungen hatten, die durch das Angebot der ELTERN-AG nicht erfüllt werden konnten. Hier war es für die Mentoren/innen wichtig, diese Bedarfe der Eltern zu erkennen und gegebenenfalls ergänzende oder andere Unterstützungsangebote zu vermitteln, um wiederum den Bedarf der Gesamtgruppe dem Angebot der ELTERN-AG entsprechend erfüllen zu können:

„Es war auch eine Mutter dabei, die manchmal auch so ein bisschen depressiv wirkte. Ich erinnere an ein Treffen, wo sie auch sehr traurig war, wo sie auch geweint hat, und keiner so richtig wusste: ‚Was ist denn jetzt eigentlich?' und die das angesprochen haben. Aber sie hat eben

> *gesagt: ‚Nein, es ist alles in Ordnung.' Sie wollte auch nicht weiter darüber sprechen. Und das machte ja auch was mit der Gruppe. Also das war dann ein schwieriges Treffen." (Int. M7, 52)*
>
> *„Wir haben eine Mutter, die hat vier Kinder, und sie war neu verheiratet und der Vater des zweiten und dritten Kindes war gewalttätig. Und da gingen angeblich Mordversuche und Einbrüche und Körperverletzung und gerichtliche Auseinandersetzungen voraus." (Int. M12, 102)*
>
> *„Wir haben eine Mutter gehabt, die psychisch krank ist und wenn sie angefangen hat zu erzählen, dann hat das so lange gedauert. Das hat gestört, hört sich blöd an, aber das hat einfach sehr viel Zeit in Anspruch genommen. Die anderen konnten dann nicht zu Wort kommen und das war schwierig sie zu stoppen." (Int. M17, 185)*

Insgesamt erwies es sich als durchaus typisch für die Initialisierungsphase der ELTERN-AG, dass an den ersten Treffen auch Eltern teilnahmen, die andere Erwartungen oder Bedürfnisse hatten und im weiteren Verlauf wegblieben. Dies entspricht einerseits dem Primat der freiwilligen Teilnahme an der ELTERN-AG, denn *„eine gewisse Grundmotivation muss da sein" (Int. M20, 254)*. Mentoren/innen berichten außerdem davon, dass es unter den Eltern manchmal *„Zugpferde" (Int. M7, 36)* gab, durch die dann *„auch Eltern mitgezogen [werden], die sonst nicht kommen" (Int. M4, 14)*. Außerdem bildete sich in vielen Gruppen nach den ersten Treffen ein *„Kern von Eltern" (Int. M18, 256)*, die *„bis zum Ende" (Int. M6, 98)* regelmäßig an den Treffen teilnahmen. Andererseits lässt sich aber auch ableiten, dass Vorgespräche bei der Akquise der Eltern nicht nur dazu dienen sollten, herauszufinden, ob diese den Zielgruppenkriterien entsprechen, sondern auch dazu, realistische Erwartungen an die ELTERN-AG zu vermitteln. Das wurde von einzelnen Mentoren/innen auch praktiziert (s. o. Kapitel 6.2.1).

Balance zwischen Nähe und Distanz wahren

Eng verbunden mit dem gerade genannten Erkennen von besonderen Bedarfen einzelner Eltern ist die Herausforderung, bei schwierigen Themen, z. B. *„wenn es um Gewalt geht" (Int. M3, 100)* die Balance zwischen Nähe und Distanz zu den, aber auch für die teilnehmenden Eltern zu wahren:

> *„Eine Mutter hatte mit ihrem Exmann Gewalt erlebt und weinte. Und das war auch so ein bisschen schwierig. […] Was und wie viel kann man jetzt in der Gruppe präsent machen? Natürlich hat sie das alles freiwillig gemacht, aber trotzdem. Das war für mich so die Grenze. Wird die Grenze überschritten oder bleiben wir noch da?" (Int. M17, 185)*
>
> *„Es gibt, das haben wir auch jetzt wieder, Leute, die einfach zu viel Raum einnehmen möchten, die einfach so viele Themen haben oder auch so viele unbearbeitete Dinge im Kopf herumschwirren haben, die dann da endlich mal einen Raum finden: ‚Ah, ich kann jetzt hier reden.' Aber die dann das Maß nicht einhalten können, die dann meinen: ‚Ja, ich kann jetzt hier meine ganze Lebensgeschichte und meine Probleme, die ich heute und gestern und überhaupt hatte (erzählen).' Und dafür ist der Raum dann auch wiederum nicht da. Klar, wir haben in der Pause Zeit, auch begrenzt, aber Zeit für so Einzelgespräche, ja, das fand ich dann manchmal schwierig, die Ebene zu halten, dass wir schon persönlich auf die Leute eingehen konnten, aber dann trotzdem jetzt hier nicht psychologische Beratung anbieten." (Int. M20, 170 bis 171)*

Hier geht es um eine sensible Einschätzung, inwieweit sich Eltern selbst in der Gruppe öffnen wollen, ihre eigenen Grenzen erkennen und wahren können, inwieweit die Gruppe für diese Öffnung auch bereit oder damit überfordert ist und wann Einzelgespräche oder die Empfehlung weiterer Unterstützungsangebote notwendig sind.

Die Balance zwischen Nähe und Distanz zwischen den Eltern sowie zwischen Mentoren/innen und Eltern ist dabei auch im Hinblick auf die Eigenverantwortung, die bei den Eltern gestärkt werden soll, ein wichtiger Aspekt. Ein vertrauensvoller und vertraulicher Austausch über persönliche Erziehungserfahrungen ist gewünscht und soll gefördert werden, dabei kann es zu intensiven Gefühlen auf der

Seite der Eltern kommen, die in der Gruppe nicht nur angenommen, sondern auch ausgehalten werden müssen. Dass in den ELTERN-AGs die Teilnehmenden starke Emotionen zeigten, wurde vor allem ab dem elften Treffen, also etwa nach der Hälfte der vorgesehenen 20 Treffen, in den Dokumentationsbögen notiert. Das zeigt, dass die Eltern nach einer gewissen Zeit Vertrauen gefasst haben und sich in der Gruppe auch für schwierige Themen öffnen konnten, was auch durch die Interviews mit den Eltern bestätigt wird (s. a. Kapitel 5.9).

Warming ups gruppenangemessen einsetzen

Einzelne Mentoren/innen berichteten, dass die sogenannten WUPs *„von der Gruppe sehr schwer angenommen wurden" (Int. M2, 77)*. Wie oben angesprochen, wurde es insbesondere auch über die Arbeit mit multikulturellen Gruppen berichtet, dass es an interkulturell einsetzbaren WUPs mangelt. Es gab jedoch auch viele Interviewte, die sehr positive Erfahrungen mit den WUPs gemacht hatten, weil sie zu einer angenehmen Gruppenatmosphäre beitrugen und sowohl die Eltern als auch die Mentoren/innen dabei Spaß hatten:

> *„Und ich würde auch sagen, dass wir einfach dafür gesorgt haben, dass die Spaß haben. Wir haben natürlich uns auch oft zum Klops gemacht und, ja, die WUPs mit denen gemacht und dass die einfach gelacht haben miteinander." (Int. M24, 262)*

Die Mentoren/innen stehen demnach der Herausforderung gegenüber, aus der Fülle an WUPs geeignete Übungen auszuwählen und adäquat umzusetzen bzw. an die Möglichkeiten und Bedürfnisse der Gruppe anzupassen.

Beteiligung und Selbstorganisation unterstützen

Angestrebt wird bei der ELTERN-AG, dass die Eltern im Laufe der Treffen zunehmend bei der Vorbereitung und Gestaltung durch die Übernahme einzelner Aufgaben mitwirken. Aus den Dokumentationsbögen geht hervor, dass es an vielen Stellen gelungen ist, die teilnehmenden Eltern zu motivieren, sich sowohl bei Austausch und Übungen zu beteiligen, als auch Eigeninitiative zu zeigen und sich auf Treffen vorzubereiten. Wiederholt wird aber auch vermerkt, dass es an Beteiligung, Eigeninitiative und Vorbereitung von Seiten der Eltern mangelte. Dabei wurden im Zusammenhang mit dem Teil „Schlaue Eltern", bei dem die Vorbereitung von kleinen Inputs durch die Eltern vorgesehen ist, insbesondere Hindernisse in Form von Verbalisierungsschwierigkeiten notiert. Einzelnen Zielgruppeneltern fiel es sprachlich schwer, die Inputs vorzubereiten und vorbereitete Inhalte zu präsentieren.

Als größte Herausforderung erwies sich jedoch aus Sicht der interviewten Mentoren/innen der Anspruch, die Eltern zu selbstorganisierten Nachtreffen im Anschluss an die ELTERN-AG zu motivieren. Sie schätzten es als schwierig ein, dass sich die Eltern selbstständig weitertreffen. Neben individuellen Gründen, wie veränderte Lebenssituationen oder Verpflichtungen der Eltern z. B. durch Maßnahmen, Arbeitsaufnahme oder erneute Schwangerschaft, wurde auch die mangelnde Selbstorganisationsfähigkeit der Zielgruppe als Grund angeführt. Manche Mentoren/innen sind der Meinung, dass es notwendig ist, dass sie selbst die Nachtreffen initiieren und sie die Eltern über weitere *„fünf bis zehn Treffen" (Int. M24, 378)* bzw. *„noch über ein halbes Jahr begleiten" (Int. M27, 456), „dass man so einen Übergang schafft" (Int. M24, 378)* und man sich erst *„nach einer gewissen Zeit rausziehen und die Eltern dann alleine lassen" (Int. M12, 116)* kann.

Sicherheit durch mehrfache Durchführung von ELTERN-AGs gewinnen

Trotz einiger Herausforderungen, denen sie sich bei der Durchführung von ELTERN-AGs stellen mussten, betonen die interviewten Mentoren/innen, die bereits mehr als eine ELTERN-AG durchgeführt hatten, dass sie zunehmend mehr Sicherheit und Gelassenheit gewinnen und somit gestärkt in die nächste ELTERN-AG gehen konnten. In der Realisierung der dreigliedrigen Struktur, einzelner Übungen, der Moderation des Austauschs und im Umgang mit der Gruppe entwickelte sich bereits nach der Durchführung der Schulungs-ELTERN-AG größere Routine, was zeigt, wie wichtig es ist, dass noch im Rahmen der Ausbildung eine ELTERN-AG begleitet realisiert werden muss. Ein wichtiges Element bei diesem Zugewinn an Sicherheit war für Mentoren/innen, die bis dahin noch nicht zusammengearbeitet hatten, auch die Entwicklung zu einem *„eingespielten Team" (Int. M12, 84).* Die Analyse der Dokumentationsbögen bestätigt, wie wichtig die Zusammenarbeit als Mentoren/innen-Team ist, denn Treffen werden eher als schwieriger im Verlauf dokumentiert, wenn ein/e Mentor/in fehlt. Durch größere Erfahrung und Routine benötigten die Mentoren/innen-Teams dann bei erneuten gemeinsamen ELTERN-AGs weniger Zeit für die Vor- und Nachbereitung der Treffen, sie erwarten mit Vorfreude ihre nächste ELTERN-AG und die Durchführung fällt ihnen leichter:

> *„Die Vorbereitungen sind weniger geworden. Natürlich bereiten wir uns vor, aber die Plakate zu recherchieren zu den Themen 'Schlaue Eltern', den Eltern Input mitzugeben, da war die Vorbereitung bei der ersten ELTERN-AG wesentlich intensiver und wir haben da wesentlich mehr Zeit reinstecken müssen. […] Und ich denke, wir sind aus der positiven Erfahrung der ersten ELTERN-AG heraus einfach sicherer geworden." (Int. M2, 86 bis 88)*

> *„Und jetzt beim zweiten Mal merke ich im Unterschied, dass ich vor dem ersten Treffen zwei Nächte schlecht geschlafen habe. Aber nicht, weil es mir schlecht ging, sondern weil ich mich so tierisch darauf gefreut habe. Ich war so positiv aufgeregt. [...] Ja, und habe da Scherzchen gemacht, also so kenne ich mich selber gar nicht. Und da habe ich echt auch gemerkt: ‚Mensch, da hat sich ja total was getan'." (Int. M6, 82 bis 84)*

6.2.4 Stärken der ELTERN-AG aus Sicht der Mentoren/innen

Vorzüge des Programms sehen die interviewten Mentoren/innen darin, dass die ELTERN-AG *„niedrigschwellig und kostenlos ist" (Int. M19, 221),* aufsuchend auf die Eltern zugeht und in ihrer Lebenswelt stattfindet, Aufbau und Übungen zielgruppennah und *„praktisch" (Int. M5, 39)* sind und die vermittelten Inhalte *„lebensnäher"* sind als in anderen Elternbildungsangeboten, d. h. auch, dass in der ELTERN-AG nicht versucht wird, *„ein Ideal zu erreichen" (Int. M8, 76)*.

> *„Was mich begeistert hat war, dass man eben auch so ein Stück raus geht aus der Beratungsstelle und das vor Ort macht, […] in dem Umfeld, in dem sie leben. Wir haben ja auch in unserer (ELTERN-)AG erlebt, dass die gesagt haben: ‚Ja, dich kenne ich. Ich habe dich ja schon immer mal […] beim Einkaufen gesehen.' Aber die haben sich ja so ohne Weiteres nicht angesprochen, nicht? Sodass ich dachte: ‚Das ist noch einmal so ein zugehendes Angebot, weil die Eltern jetzt anders in Kontakt kommen, weil man eben vor Ort auch gucken kann, was es hier noch für Möglichkeiten gibt oder was wir zusammen auf die Beine stellen können'. [...] Ich glaube, natürlich dieses Regelmäßige, die 20 Treffen. Das ist ja ein relativ langer Zeitraum. Und ich glaube, da kann sich auch etwas etablieren, weil man ja jede Woche wieder die Möglichkeit hat, etwas ganz Akutes zu besprechen." (Int. M8: 20+76)*

Die ELTERN-AG ist nach Ansicht der Mentoren/innen kein Bildungsangebot im herkömmlichen Sinne, sondern bietet Raum für den Austausch der Eltern untereinander und befriedigt auf diese Weise ein wichtiges Bedürfnis der Teilnehmer/innen. Außerdem wird sehr viel Wert darauf gelegt, dass sich die Eltern *„wohlfühlen können"* (Int. M11, 177).

> *„Der aufregende Elternalltag, die Leute kommen hier rein, scharren schon mit den Hufen. In der [… Schulungs-]ELTERN-AG standen die schon eine halbe Stunde vorher hier. Und jetzt auch bei der letzten [ELTERN-AG]. Die waren kaum hier im Raum und dann wären sie schon alleine am liebsten losgeprescht. Da mussten wir die erst immer ausbremsen und dann ging das aber nachher. Also das ist das, das wollen sie loswerden und berichten. Total klasse.“ (Int. M12, 78)*

Als besondere Stärke der ELTERN-AG betonen die interviewten Mentoren/innen auch den Empowerment-Ansatz, d. h. die Ressourcenorientierung und wertschätzende Haltung den Eltern gegenüber und ihre Aktivierung. Dazu gehört für sie auch, dass es um die Themen der Eltern geht und diese *„als Experten ihrer eigenen Welt“* gesehen werden und eine Zusammenarbeit auf *„Augenhöhe“* (Int. M24, 362) stattfindet.

> *„Der Umgang mit der Wertschätzung der Eltern und wie gesagt, auch die Eltern als Experten zu sehen, ja, das ist ganz klar anders. Und dass sicherlich Theorie mit hinein gegeben wird, aber dass wir uns nicht als Experten darstellen, dass wir uns ganz stark zurücknehmen. Und das ist ganz klar anders als in anderen Bildungsangeboten für Eltern.“ (Int. M2, 30)*

> *„Ich glaube, das Programm ELTERN-AG verkörpert schon recht gut das Empowern und so heranzugehen ist, glaube ich, befriedigender. Also ressourcenorientierte Arbeit macht sowieso mehr Spaß als immer nur problemorientiert sich da einen abzuwürgen.“ (Int. M3, 136)*

> *„Augenhöhe mit den Eltern und einfach Spaß bei der Sache, und dass es darum geht, sie zu empowern und ihnen nicht von oben herab mit dem Zeigefinger irgendetwas aufzudoktrieren, was sowieso nicht funktioniert. [...] Also ressourcenorientierte Arbeit macht sowieso mehr Spaß als immer nur problemorientiert sich da einen abzuwürgen.“ (Int. M3, 18-19+136)*

> *„Ich habe es im Laufe der ELTERN-AG begriffen, was das besondere an der ELTERN-AG ist. Und das sind für mich jetzt gar nicht so sehr die Inhalte von der Fortbildung, sondern einfach dieser Empowerment-Ansatz [...] Also, einfach immer wieder da zu sein für die Eltern, sich immer wieder auf das Positive zu stürzen, sie immer wieder herzlich willkommen zu heißen, sie immer wieder ernst zu nehmen – jeden einzelnen – und zu stärken. Dieser Ansatz hat mich so überzeugt, dass ich eigentlich gar keinen anderen Elternkurs mehr machen will.“ (Int. M1, 42 bis 44)*

> *"Das Wohlfühlen. Also wir hatten jetzt eine ELTERN-AG, also ich glaube, die haben kaum gefehlt. Wir hatten erst Angst, weil das so wenige sind, aber die haben durchgehalten. Klasse! Und das waren auch die, die immer schön sprudelten. Die fühlen sich einfach wohl. Und die waren auch wirklich enttäuscht, dass das jetzt aufhört." (Int. M12:138)*

> *"Die Eltern wählen selbst die Themen, für die sie Interesse haben. [...] So etwas, finde ich ganz wichtig und interessant. Und sie haben dieses Wertgefühl, ‚Ja, ich habe selbst gewählt und ich bekomme das‘."(Int. M22: 342-344)*

6.3 Empfehlungen für die Mentoren/innen-Ausbildung

Die quantitativ und qualitativ befragten Mentoren/innen waren mit der Ausbildung zufrieden oder sehr zufrieden und konnten, wie die quantitativen Ergebnisse zeigen, neben der Befähigung zur Durchführung von ELTERN-AGS auch in anderen Bereichen, vor allem der Wissens- und Kompetenzerweiterung, Nutzen aus der Ausbildung ziehen. Aus den Forschungsergebnissen lassen sich aber auch Empfehlungen für eine weitere Optimierung der Ausbildung ableiten:

1. Die Vorinformation über die Ausbildung sollte für die angehenden Mentoren/innen noch erweitert werden. Ausführliche Vorinformationen über die ELTERN-AG und die Ausbildung unterstützen eine realistische Erwartungshaltung gegenüber der Ausbildung, diese fördert wiederum Erfolg und wahrgenommenen Nutzen der Ausbildung. Die Informationsvermittlung in Form eines

Anschreibens an die Teilnehmenden über das Programm und die Inhalte und den Aufbau der Ausbildung kann auch für eine kurze Erwartungsabfrage genutzt werden, sodass zu Beginn der Ausbildung die Realisierbarkeit der Erwartungen geklärt werden kann. Ein beigefügter Ablaufplan hilft darüber hinaus den Teilnehmenden, sich auf lange Präsenztage mit viel Lernstoff einstellen zu können (auch Meier 2005, S. 190; Meier 2008, S. 211f.; Meier 2012, S. 23f.; Witt & Witt 2007, S. 53f.; Döring 2008, S. 115). Auch die Trägerleitungen sollten für die Bedeutung dieser Vorinformationen sensibilisiert werden. Eine Informationsveranstaltung über die Mentoren/innen-Ausbildung bei Einrichtungen vor Ort kann ergänzend über die Ausbildung informieren.

2. Auch vor der Durchführung der Praxisreflexion, die bei jeder weiteren Durchführung einer ELTERN-AG für die Mentoren/innen vorgesehen ist, kann eine Erwartungsabfrage und Vorinformation hilfreich sein.

3. Die Trägerleitungen sollten über die Bedeutung der Beteiligung der für die Ausbildung vorgesehenen Fachkräfte an der Entscheidung zur Teilnahme, für die ausreichend Zeit zur Verfügung gestellt werden sollte, informiert sein.

4. Die Trägerleitungen sollten Mentoren/innen-Teams für die Ausbildung zusammenstellen, von denen eine sehr gute Zusammenarbeit im Rahmen der Durchführung der ELTERN-AG zu erwarten ist.

5. Homogene Ausbildungsgruppen mit Fachkräften, die einen ähnlichen beruflichen Hintergrund und entsprechendes Vorwissen mitbringen, erleichtern es, die Ausbildung für alle Teilnehmenden interessant, abwechslungsreich und praxisbezogen zu gestalten.

6. Die Ausbildung sollte im Hinblick darauf geprüft werden, inwieweit die hier beschriebenen strukturellen und inhaltlichen Herausforderungen genügend thematisiert und die angehenden Mentoren/innen entsprechend vorbereitet werden, sie zu bewältigen. Dabei sollte aber auch vermittelt werden, dass der Zeitaufwand sich bei wiederholter Durchführung der ELTERN-AG verringert und Sicherheit und Gelassenheit sich erhöhen. Zu den wichtigsten Aspekten gehören, auf Basis der bisherigen Erfahrungen und der Ergebnisse der Befragungen im Rahmen der Forschung zur ELTERN-AG, insbesondere die ausreichend realistische Vermittlung von

   - Akquiseaufwand, Besonderheiten der Kaltakquise und Kombination mehrerer, parallel zu verfolgender Akquisestrategien,
   - Bedeutung der Zusammenarbeit im Mentoren/innen-Team,
   - Zeitmanagementstrategien zur Einhaltung der Dreigliedrigkeit,
   - Unterstützung kontinuierlicher Elternteilnahme ggfs. durch regelmäßige Vorab-Ansprache,
   - Konfliktmoderation in der Gruppe,
   - Balance von Nähe und Distanz zwischen den Eltern und den Mentoren/innen und Eltern,
   - Strategien im Umgang mit besonders dominanten oder aggressiven Eltern,
   - Erkennen von besonderem Unterstützungsbedarf einzelner Eltern und
   - Hilfe bei der Vermittlung zusätzlicher Unterstützungsangebote für einzelne Eltern.

7. Multikulturelle Gruppen erfordern besondere Überlegungen, wie die sprachliche Verständigung gesichert werden kann und ggfs. auch eine Anpassung von Übungen. Diese sollten konzeptioniert sein, um sie in der Ausbildung vermitteln zu können. Dazu gehört auch, dass die angehenden Mentoren/innen beraten werden, wie sie im Vorfeld einer ELTERN-AG ausreichende sprachliche Verständigungsmöglichkeiten sicherstellen können.

8. Spezielle ELTERN-AG Angebote, wie z. B. Vätergruppen, Auffrischungsgruppen für Eltern mit Schulkindern oder mit Kindern im Pubertätsalter, könnten entwickelt werden.
9. Um die Nachhaltigkeit der ELTERN-AG zu stärken, sollte die Rolle der Mentoren/innen beim Übergangsmanagements in selbst organisierte Treffen der Eltern für das Programm und die Ausbildung noch weiter entwickelt werden, z. B. im Hinblick auf die Durchführung begleiteter Nachttreffen oder ein Online-Angebot.

6.4 Zusammenfassung

Für die Untersuchung der Qualität der Mentoren/innen-Ausbildung sowie der Durchführung von ELTERN-AGs wurden insgesamt 78 Mentoren/innen-Fragebögen, 29 Mentoren/innen-Interviews sowie die Feedbackbögen aus neun Ausbildungsgruppen und die Dokumentationsbögen von elf ELTERN-AGs sowie die Teilnahmelisten von neuen dieser zwölf ELTERN-AGs ausgewertet.

In Bezug auf die Qualität der Mentoren/innen-Ausbildung ergab die Auswertung, dass die Befragten mit der Mentoren/innen-Ausbildung zufrieden waren. Zusätzlich zum Primärnutzen, ELTERN-AGs durchführen zu können, bewerteten sie den Nutzen der Ausbildung im Durchschnitt als groß. Am häufigsten profitierten sie dabei durch eine Wissens- und Kompetenzerweiterung vor allem im Bereich der fachlich-methodischen Kompetenzen (bessere Zielgruppenerreichung, erfolgreichere Arbeit mit der Zielgruppe, Erweiterung der Empowerment-Kompetenzen), aber auch der sozial-kommunikativen und Selbstkompetenzen. Deutlich seltener gaben die Mentoren/innen an, dass durch die Teilnahme an der Ausbildung Kontakte zu anderen Fachkräften entstanden sind oder sich dadurch ihre berufliche Situation (Arbeitsplatzsicherheit, Gehalts- und Aufstiegschancen) verbessert. Viele Mentoren/innen bekamen durch die Ausbildung jedoch die Möglichkeit, in einem neuen Arbeitsfeld tätig sein zu können. Weiterhin zeigte sich der Zusammenhang, dass Mentoren/innen, die zu Beginn der Ausbildung erwartet hatten, in einem Bereich zu profitieren, diesbezüglich deutlich häufiger einen großen bis sehr großen Nutzen wahrnahmen als Befragte, die diese Erwartung nicht teilten. Es wurde dargelegt, wie bedeutsam es ist, mithilfe von Mitarbeiterbeteiligung, ausreichend Zeit für die Entscheidung zur Teilnahme sowie genügend Vorinformation bei den Teilnehmenden realistische und positive Erwartungshaltungen an die Ausbildung entstehen zu lassen.

Zu den Erfahrungen der Mentoren/innen mit der Durchführung von ELTERN-AGs ergab die Auswertung in Bezug auf die Akquise der Zielgruppeneltern, dass die Mentoren/innen unterschiedliche Strategien einsetzen. Dabei wird das Erreichen von Eltern über Multiplikatoren/innen, auch wenn es eine Vorlaufzeit für Aufnahme und Pflege des Kontakts zu den Multiplikatoren/innen erfordert, als sehr erfolgreiche Strategie bewertet. Der Kaltakquise, also direkter Ansprache von Zielgruppeneltern z. B. auf Spielplätzen oder an anderen Treffpunkten, stehen die Befragten eher skeptisch gegenüberstehen und sie wird als Strategie eher selten eingesetzt. Als besonders erfolgversprechend erweist sich eine Kombination aus mehreren, parallel verfolgten Akquisestrategien. Der aufsuchende Ansatz wird von den Mentoren/innen aber in jedem Fall als sehr wichtig bewertet, auch wenn er ihrer Erfahrung nach sehr viel Zeit und Engagement kostet. Bei der Durchführung erleben die Mentoren/innen die Struktur der ELTERN-AG mit ihrer Dreigliedrigkeit als sehr hilfreich und zielgruppenadäquat und sie setzen diese Dreigliedrigkeit weitestgehend so um, wie es in der Ausbildung vermittelt wird. Die inhaltlichen Themen der Treffen, die von den Eltern selbst mitbestimmt werden, zeigen eine hohe Übereinstimmung und umfassen überwiegend Aspekte von Familie und Erziehung. Bei der Durchfüh-

rung greifen die Mentoren/innen auf ein in der Ausbildung vermitteltes Set vielfältiger Methoden zurück. Zu den häufigsten Herausforderungen, die im Verlauf der Durchführung der Treffen von den Mentoren/innen zu bewältigen sind, gehören das Einhalten der zeitlichen Vorgaben, das Strukturieren und Eingrenzen von Themen, der Umgang mit Unruhe in der Gruppe bei unzureichender Kinderbetreuung, die Förderung einer kontinuierlichen Teilnahme der Eltern, das Sicherstellen der sprachlichen Verständigung in multikulturellen Gruppen, der Umgang mit Konflikten und besonderen Bedarfen teilnehmender Eltern sowie das Balancehalten von Nähe und Distanz zwischen den Eltern und zwischen Mentoren/innen und Eltern. Dabei wird deutlich, dass Mentoren/innen mit zunehmender Erfahrung über mehrere ELTERN-AGs hinweg mehr Routine, Sicherheit und Gelassenheit bei der Durchführung der ELTERN-AG und der Bewältigung der Herausforderungen gewinnen und auch der Ressourcenaufwand für die Vor- und Nachbereitung der Treffen geringer wird.

Als optimale Gruppengröße wurden von den interviewten Mentoren/innen fünf bis zehn Eltern für eine ELTERN-AG angegeben. Dabei erwies es sich als ungünstig für die Gruppendynamik und Teilnahmekontinuität, Eltern noch zu einem späteren Zeitpunkt aufzunehmen, weshalb inzwischen festgelegt wurde, nach dem fünften Treffen keine neuen Eltern mehr in eine laufende ELTERN-AG Gruppe aufzunehmen. Aus den Teilnehmerlisten, die für neun der elf ELTERN-AGs vorlagen, für die auch Dokumentationsbögen ausgewertet werden konnten, ließ sich die ersten beiden Treffen eine Teilnehmerzahl zwischen neun und 17 Personen und für die letzten beiden der zwanzig Treffen der ELTERN-AGs zwischen fünf und 17 Personen ermitteln. Die Abbruchquote lag bei diesen neun ELTERN-AGs im Durchschnitt bei 20 %. Die höchsten Abbruchquoten hatten solche ELTERN-AGs, die im Setting von Qualifizierungsmaßnahmen für alleinerziehende Mütter ohne Ausbildungsabschluss angeboten wurden. Hier beendeten Mütter ihre Teilnahme dann, wenn sie einen Praktikums- oder Ausbildungsplatz erhielten und infolgedessen nicht mehr teilnehmen konnten. In diesem Setting sollte im Hinblick auf den Termin der Treffen mit bedacht werden, dass eine Teilnahme auch für Eltern weiterhin möglich sein sollte, wenn sie eine Ausbildung oder Arbeit aufnehmen. Insgesamt über alle neun ELTERN-AGs betrachtet war der häufigste Grund für das Fehlen von Eltern bei einzelnen Treffen, dass sie selbst, der Partner oder die Partnerin oder ein Kind erkrankt waren.

Als Stärke der ELTERN-AG schätzen die Mentoren/innen besonders, dass das Elternprogramm niedrigschwellig und kostenlos ist, aufsuchend und mit Ansprache der Eltern arbeitet, vor Ort in der Lebenswelt der Eltern stattfindet und lebensnah und praxisorientiert konzipiert ist. Besonders heben die Befragten den Empowerment-Ansatz hervor, bei dem es darum geht, mit den Eltern wertschätzend auf gleicher Augenhöhe zusammenzuarbeiten und ihre Ressourcen zu aktivieren und zu stärken. Die ELTERN-AG ist nach Meinung der Mentoren/innen ein Angebot, das den Eltern nicht nur einen Raum für Austausch, Reflexion und gegenseitige Unterstützung, sondern auch zum Wohlfühlen bietet.

7 Ergebnisse der qualitativen Befragung von Trägerleitungen

In den Interviews mit den Mitarbeitern/innen der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) (s. Kapitel 8) wurde deutlich, dass die Trägerleitungen für den Akquiseprozess und die Verbreitung, aber auch für die Bedingungen, unter denen die Durchführung der ELTERN-AG stattfindet und damit auch für die Realisierung der Qualitätsansprüche von hoher Bedeutung sind. Im Laufe des zweiten und dritten Forschungsjahres (2011/12) wurden daher Interviews mit Vertretern/innen der Leitungsebene von Trägern geführt, die ELTERN-AGs anbieten. Ziel dieser Befragung war es, zu erfahren, was die Trägerleitungen überzeugt hat, die ELTERN-AG in ihr Angebot vor Ort aufzunehmen und sich für die Finanzierung zu engagieren, welche Erfahrungen sie mit der ELTERN-AG machen und welche Empfehlungen sie anderen potenziellen Trägern, die ELTERN-AGs anbieten wollen, mit auf den Weg geben würden (s. Interviewleitfaden im Anhang 17). Ergebnisse zu diesen Forschungsfragen sind für die Qualitätssicherung und die weitere Verbreitung der ELTERN-AG relevant.

Die folgende Ergebnisdarstellung bezieht sich auf die Ergebnisse aller geführten Trägerinterviews und basiert auf der inhaltsanalytischen Auswertung von fünfzehn Interviews mit sechzehn Personen (bei einem Träger wurden in einem Interview zwei Personen befragt; bei einem weiteren Träger wurden ebenfalls zwei Personen aus der Leitung befragt, aber jeweils in einzelnen Interviews). Dabei wurden zehn Leitungspersonen bei acht Trägern von insgesamt zwölf ELTERN-AGs erreicht (bei zwei dieser Träger wurden jeweils zwei, bei einem der Träger insgesamt drei ELTERN-AGs im Verlauf der Forschung untersucht), sowie sieben Leitungspersonen bei sechs Trägerleitungen von neun Schulungs-ELTERN-AGs (bei einem dieser Träger wurden vier Schulungs-ELTERN-AGs untersucht). Es wurden damit Träger an insgesamt elf Standorten befragt, davon fünf ost- und sechs westdeutsche Standorte (an einzelnen Standorten gab es verschiedene Träger, die ELTERN-AGs durchgeführt haben). Die Auswertung von sechs Interviews wurde bereits im zweiten Zwischenbericht vorgestellt. Diese wird im Folgenden um die Ergebnisse aus weiteren neun Interviews mit Trägerleitungen erweitert. Zitate aus den Interviews sollen die Ergebnisse beispielhaft veranschaulichen.

7.1 Stärken und Nutzen der ELTERN-AG

Die befragten Trägerleitungen haben in der Regel auf folgende Weise von dem Angebot ELTERN-AG erfahren: Durch Informationen aus dem wissenschaftlichen Bereich, durch das Buch „ELTERN-AG. Das Empowerment-Programm für mehr Elternkompetenz in Problemfamilien“ (Armbruster 2006), durch Studium oder Fortbildung ihrer Mitarbeiter/innen, direkte Ansprache von Seiten der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) sowie durch Veranstaltungen oder Empfehlungen von Dritten. Einige der im dritten Forschungsjahr befragten Trägerleitungen erhielten eine Anfrage von Seiten der Stadt bzw. vom Jugendamt, ob sie Interesse an der Mentorenausbildung und Durchführung der ELTERN-AG haben. Dies kann auf den in den vergangenen zwei Jahren veränderten Vertriebsprozess der ELTERN-AG zurückgeführt werden, der vorwiegend über die Ansprache von Kommunen erfolgt. Die Kommunen wiederum sprechen geeignete Träger an. Damit ist meist die (teilweise) Übernahme der Kosten für die Weiterbildung der Mentoren/innen durch die Kommune verbunden und das Bestreben, zukünftige ELTERN-AGs zu finanzieren.

Praxistaugliches und inhaltlich überzeugendes Gruppenkonzept

Die Hauptargumente, die Trägerleitungen in den Interviews als besonders relevant für ihre Entscheidung angaben, die ELTERN-AG in den eigenen Einrichtungen anzubieten, waren das als praxistauglich, verständlich und inhaltlich überzeugend angesehene Gruppenkonzept und die Möglichkeit, die Zielgruppe sozial benachteiligter Eltern zu erreichen. Die Zielsetzung der ELTERN-AG, Eltern im Umgang mit ihren Kindern zu stärken, wurde für sozial benachteiligte Eltern und deren Kinder von den befragten Trägerleitungen als sinnvoll eingeschätzt.

> *„Die Zielsetzung dieser ELTERN-AG ist ja doch das Prägnante und was wir aus unserer Erfahrung sehen, sehr wichtig, dass die Eltern gestärkt werden im Umgang mit ihren Kindern. Und wir sehen tagtäglich, was unsere Jugendlichen doch für Herausforderungen zu meistern haben. Manchmal sind sie dem gewachsen und manchmal eher weniger. Und sie da zu unterstützen, das noch besser auf die Reihe zu bekommen, ist uns auch ein Anliegen. Und dann ist es natürlich sinnvoll, solche Angebote nutzen zu können." (Int. T2, 44)*

Dass die ELTERN-AG ein Gruppenkonzept ist und damit die Eltern die Erfahrung machen können, mit ihren Fragen und Problemen nicht alleine zu sein und sich gegenseitig zu unterstützen, war für die Entscheidung der Trägerleitungen ebenfalls relevant. Das galt besonders für die Träger, die Qualifizierungsmaßnahmen für junge alleinerziehende Mütter angeboten haben:

> *„Das, was ich im Prinzip am Anfang, weil ich die ELTERN-AG kannte, schon gesehen habe, hat sich da eigentlich nochmal bestätigt. Ja, dass man nicht für die einzelne Mutti was tun muss, sondern wirklich, dass man da in dem Rahmen eine Struktur rein bekommt, die allen Müttern in dem Projekt zugutekommen kann. Ja, und dieses Aufmerksam-Machen: ‚Ich bin da nicht alleine!'" (Int. T3, 27)*

Eltern tauschen sich in geschütztem Rahmen aus und fassen Vertrauen

Insgesamt wurde das Konzept der ELTERN-AG nach den Erfahrungen der interviewten Trägerleitungen als praxisnah und zielgruppenangemessen eingeschätzt. Die Eltern konnten auf lockere Art und Weise etwas lernen und wurden für ihre eigenen Probleme sensibilisiert:

> *„Aber so aus der Erfahrung jetzt nochmal direkt heraus sieht man es auch nochmal anders, dass es wirklich auch eine schöne, also, eine angenehme Form ist auch für die Eltern, einfach so miteinander ins Gespräch zu kommen und trotzdem immer was mitzunehmen, ja, und zu lernen, ohne dass sie es großartig merken." (Int. T1, 60)*

Den Nutzen für die Eltern sahen die interviewten Trägerleitungen insbesondere in den Informationen und Anregungen, die die Eltern erhielten und dem gegenseitigen Austausch in einem geschützten Rahmen, in dem Vertraulichkeit gegenüber Dritten zur Regel gehört. Die damit verbundene Vertrauensbildung ermöglichte es den Eltern, offen über ihre Probleme zu sprechen. Dabei bot die Gruppensituation die Gelegenheit, sich mit anderen Eltern zu beraten und sich gegenseitig zu helfen. Gemeinsam wurde nach Handlungsstrategien für den Erziehungsalltag gesucht:

> *„Ich denke, es geht für viele [Eltern] einher mit dem Eingeständnis, dass man in vielen Dingen versagt hat. Und das ist ja eigentlich nicht Sinn und Zweck und das muss dann auch erst mal begreiflich gemacht werden, dass es nicht Sinn und Zweck der ELTERN-AG ist zu sagen, wer was richtig oder falsch macht, sondern zu gucken, wie wir am besten mit welcher Situation umgehen können. Welche Möglichkeiten da sind für unsere Eltern, ihre Kinder zu, ich sag mal, vernünftigen Erwachsenen heranzuziehen, die auch im Leben zurechtkommen." (Int. T4, 56)*

> *„Denn die ELTERN-AG hat ja eher so einen freundlichen, kooperativen, partnerschaftlichen Umgang, vertrauensvolle Atmosphäre und nicht so streng schulisch, wie das vielleicht dann für eine andere Vermittlung von anderen Inhalten oder sowas notwendig ist." (Int. T3, 118)*

> *„Ich denke, dass also Eltern tatsächlich einen Raum brauchen, wo sie miteinander verstärkt kommunizieren können, vor allen Dingen am Ende der ELTERN-AG dann auch alleine, wo nicht immer ein Experte dabei sitzt. Ich denke, dass es ihnen auch gut getan hat, dass sie selber die Experten sind. Also dieses sich zurücknehmen der Mentoren, dass das eine Erfahrung für die Eltern ist, Angebote vielleicht eher anzunehmen, wenn sie so in diesem Rahmen sich bewegen. Und ich glaube, dass da auch ein Bedarf ist. Also wir erleben schon, dass Eltern ja ganz viel Austauschbedürfnis haben." (Int. T17, 103)*

Eltern können mitbestimmen in einer klaren und nachvollziehbaren Struktur

Als weitere Stärken der ELTERN-AG benannten die interviewten Trägerleitungen die Mitgestaltungsmöglichkeiten für die Eltern, durch die sie interessierende Themen einbringen konnten, und die Wissensvermittlung, die informativ und verständlich, und nicht belehrend und bevormundend erfolgte. Für die Eltern boten die Treffen eine klare und gut nachvollziehbare Struktur:

> *„Diese ELTERN-AG ist ja nicht so aufgebaut, dass es schulmeisterlich rüberkommt, sondern es ist ein Miteinander, wo die Mütter im Prinzip ja gemeinsam mit den beiden Mentoren auch die Regeln festlegen: Was wird besprochen? Was sind die Themen? Was interessiert uns?" (Int. T3, 67)*

> *„Ich finde es gut, klar strukturiert in diesen drei Abschnitten. [...] Das hat sich bei uns auch super bewährt, diesen Ablauf zu machen. [...] Die sind auch immer hier rausgegangen mit einem guten Gefühl.“ (Int. T1, 188)*

> *„Also, dass die Eltern eigentlich ganz stark sozusagen sich selbst einbringen und ganz stark mit den Verlauf bestimmen und dann natürlich auch dadurch befähigt werden, in die Selbstständigkeit zu kommen. Das würde ich eigentlich als das Wesentliche sehen." (Int. T17, 175)*

Die Selbständigkeit wurde aus Sicht der Trägerleitungen noch einmal verstärkt gefördert, in dem den Eltern nach der Hälfte der Treffen mehr Verantwortung in deren Ablauf gegeben wurde.

Eltern werden für eigene Probleme und Veränderungsmöglichkeiten sensibilisiert

Die ELTERN-AG wurde von den interviewten Trägerleitungen als wichtige Möglichkeit für die Eltern angesehen, Reflexion zu üben. Die Eltern erhielten ein Feedback über ihre Erziehung und konnten dadurch einen anderen Blickwinkel einnehmen. Die Erfahrung, dass andere Eltern in einer ähnlichen Situation sind und gleiche Probleme haben, unterstützte die Wahrnehmung der eigenen Probleme und verhalf zu einer offeneren Haltung gegenüber Veränderungsmöglichkeiten:

> *„Auch nochmal so Anregungen, dass es einfach nochmal von außen kommt, wenn jetzt ein Kind ganz lange schreit und die junge Frau in sich schon merkt, ‚Huh, damit kann ich nicht umgehen‘. Dass für solche konkreten schwierigen Situationen in der Erziehung einfach der Handwerkskoffer gepackt wird und dort wird gesagt, 'Dann mach das und das'.“ (Int. T6, 196)*

Eine Trägerleitung sah die Stärke des Ansatzes auch darin, dass dieser an der Lebenssituation der einzelnen Familien ansetzt und für den Einzelnen nach einem Weg gesucht wird. Trägerleitungen berichteten auch, ein wachsendes Verantwortungsbewusstsein bei Eltern zu beobachten, die z. B. etwas zum Essen für die Gruppe mitbrachten oder absagten, wenn sie an einem Termin nicht teilnehmen konnten.

Eltern können Vorurteile gegenüber institutionellen Angeboten abbauen

Staatlichen bzw. öffentlichen Einrichtungen gegenüber sind viele sozial benachteiligte Eltern nach Erfahrung der interviewten Trägerleitungen skeptisch. Hier berichteten einzelne Befragte, dass die ELTERN-AG dadurch, dass die Eltern etwas über Unterstützungsangebote erfahren und auch von anderen Eltern hören konnten, die Hilfe in Anspruch genommen haben, offener gegenüber diesen institutionellen Hilfsangeboten wurden. Des Weiteren wurde von einigen Eltern ein stärkeres Selbstbewusstsein im Umgang mit Behörden gezeigt:

> *„Ich erlebe diese Frauen mit einem durchaus gestärkten Selbstwertgefühl, was sie auch sehr deutlich in Gesprächen bei Behörden gut zum Ausdruck bringen können." (Int. T10, 92)*

Eltern vergrößern ihr soziales Netzwerk

Das Angebot der ELTERN-AG förderte nach Erfahrung der Trägerleitungen den Aufbau von Beziehungen untereinander, die auch außerhalb und nach der ELTERN-AG weiter wachsen können. Die Eltern betreuten gegenseitig ihre Kinder und unternahmen gemeinsam etwas, ihr Freundeskreis erweiterte sich:

> *„Das funktioniert auch bei einigen sehr, sehr gut, das geht wirklich vom Haushaltsbuch führen, gemeinsam einkaufen gehen, ein Stück weit den Ausbildungsprozess gemeinsam begleiten, mal sich zu besuchen und auch mal zu sagen: ‚Komm, jetzt bist Du mal dran, geh mal mit Deinem Freund heute Abend weg, ich nehme Deine Tochter mit dazu!'. So. Also das funktioniert in einigen Bereichen schon richtig, richtig gut." (Int. T3, 254)*

Eltern erhöhen ihre Erziehungskompetenz

Die Eltern verbesserten aus Sicht der interviewten Trägerleitungen durch die Teilnahme an der ELTERN-AG ihre Erziehungskompetenzen, weil ihnen Möglichkeiten aufgezeigt wurden, mit problematischen Erziehungssituationen anders umzugehen. Eine Verbesserung der Erziehungskompetenz wiederum wirkt sich positiv auf den Erziehungsalltag und die Beziehung zum Kind aus, die Eltern gehen bewusster mit ihren Kindern um, was im Rahmen der Frühförderung der Kinder von den befragten Trägern als wesentlich für ihre spätere Entwicklung angesehen wurde. Die Eltern stellen den Weg zu den Kindern dar, und sie werden über die ELTERN-AG erreicht, so eine Trägerleitung:

> *„Mit den Problemen jetzt [...] das wurde dort immer mehr in diesen sozialen Brennpunkten. Und wir haben da nach Wegen gesucht, um irgendwie dort, naja, die Sache ein bisschen besser zu machen. Haben eigentlich das auch in der frühen Förderung schon erkannt, wenn man mit den Eltern arbeitet und mit den Kindern, dass das eigentlich nur der Weg sein kann, und dass das eigentlich auch der Weg dort raus sein kann." (Int. T5, 24)*

Träger mit Kindertagesstätten berichteten, dass es durch die Unterstützung der Eltern den Kindern besser ging und sie in der Kindertagesstätte besser integrierbar waren. Das Angebot der ELTERN-AG entlastete die Kindertagesstätte bei der Erweiterung von Elternkompetenzen:

> *„Ich glaube mal, ganz wichtig für unsere Einrichtung ist natürlich, wenn Familien generell Unterstützung bekommen. Weil wir ja letztendlich dann wieder erleben, wenn Eltern durch eine ELTERN-AG Unterstützung bekommen, sich diese Unterstützung bei den Kindern wiederfindet. Und diese Kinder dann in unserer Kindertagesstätte letztendlich auch wieder anders Fuß fassen können oder durch den Einfluss der ELTERN-AG einfach Eltern auch nochmal auf einen anderen Weg gebracht werden, ist es für uns eine Unterstützung, weil wir diese Tätigkeit, permanent mit Eltern auch in Kontakt zu sein, als Kindertagesstätte einfach aufgrund von nicht ausreichenden Rahmenbedingungen gar nicht leisten können. Das heißt, die ELTERN-AG nimmt uns im Grunde genommen ein Stückchen Elternkompetenzerweiterung ab." (Int. T16, 37)*

Eltern engagieren sich mehr in Kindertagesstätte

Interviewte Trägerleitungen von Kindertagesstätten berichteten als Stärke und Nutzen der ELTERN-AG insbesondere auch, dass sich Eltern durch die Teilnahme am Programm stärker in den Alltag der Kindertagesstätte einbrachten und sich bei Projekten oder Vorhaben engagierten, die der Einrichtung zu Gute kommen. Umgangsformen aus den Treffen der ELTERN-AG wurden in den Alltag übernommen, was dazu führte, dass die Distanz zu den Erziehern/innen geringer wurde und die Zusammenarbeit mit den Eltern besser gelang. Das Personal des Trägers wurde durch diese verbesserte Zusammenarbeit entlastet:

> *„Unsere Eltern, wie ich es vorhin schon sagte, sind manchen wirklich immer wieder aus dem Weg gegangen und deshalb auch nicht zur Elternversammlung erschienen. Das ist dann das Nächste, dass die sich natürlich jetzt selber animieren, zu Veranstaltungen der Kindertagesstätte zu kommen. Wenn hier Feste, Feiern sind, die sind bereit mit vorzubereiten. Das sind sicher nicht viele, das sind immer die gleichen, aber die ziehen dann in dem Moment, wo sie das mit vorbereiten, die anderen mit ran, dass die fragen: ‚Ja, sollen wir was machen?', dass die einfach auch mit zupacken, dass Tische mit hingestellt werden, Tische mit weggeräumt werden. Das hatten wir bei uns früher nicht." (Int. T4, 100)*

Erweiterung des Trägerangebots und Bekanntheit in der Öffentlichkeit

Insbesondere für Träger von Kindertagesstätten oder Familienzentren war bei der Entscheidung für die ELTERN-AG relevant, dass sie damit ein zusätzliches Angebot für Eltern mit sozialen Problemen vorhalten konnten, deren Bedarf sie nicht ausschließlich mit Kapazitäten der pädagogischen Fachkräfte im Rahmen der Betreuung der Kinder und als Ansprechpartner für die Eltern abdecken konnten. In einem Fall war es der Trägerleitung auch ein Anliegen, mit der ELTERN-AG ein Unterstützungsangebot zu machen, das von einer neutralen externen Fachkraft durchgeführt wird. Für Kindertagesstätten, die sich zum Familienzentrum erweitert haben, war die ELTERN-AG außerdem ein Angebot, das auch Eltern erreichen kann, die ihre Kinder nicht in der Kindertagesstätte des Trägers betreuen lassen. Eine andere Trägerleitung sah im Angebot der ELTERN-AG einen Beitrag zur Erfüllung der Satzung, die einen Schwerpunkt auf den präventiven Bereich legt. Hilfreich erschien die ELTERN-AG aus Sicht von befragten Trägerleitungen auch für die Öffentlichkeitsarbeit, die Einrichtung wurde bekannter durch die Präsentationen im Zuge der Eltern-Akquise und in den Medien. Das Image als ein Träger, der partizipativ und ressourcenaktivierend arbeitet, wurde gestärkt.

Eltern strukturieren Erziehungsalltag und können Qualifizierungsangebote wahrnehmen

Insbesondere für junge, alleinerziehende Mütter, die noch eine Ausbildung oder eine Arbeitsstelle finden müssen und dafür eine Qualifizierungsmaßnahme oder Weiterbildung absolvieren, gelang aus Sicht der befragten Trägerleitungen, die solche Maßnahmen anboten, durch die ELTERN-AG eine bessere Strukturierung ihres Alltags. Diese Wirkung kam der Mutter, dem Kind, aber auch dem Träger zugute. Die jungen Mütter bekamen ihren Erziehungsalltag besser in den Griff, waren dadurch kontinuierlicher in der Lage, die Qualifizierungsmaßnahme oder Weiterbildung durch den Träger wahrzunehmen und erfolgreich zu absolvieren und konnen schließlich leichter in Praktika, Ausbildung oder Arbeit vermittelt werden:

> *„Die ELTERN-AG hat aber dazu geführt, ihr Möglichkeiten aufzuzeigen, mit dem Kind in einer vernünftigen Art und Weise zu klären, dass erstens der Kindergarten für sie [das Kind] ganz, ganz wichtig ist, dass wenn sie auch mit hierher kommt, auch die Möglichkeit hat, mit anderen Kindern zu kommunizieren, zu spielen und sich auszuleben und auch für die Mutti es ja ganz*

wichtig ist hier herzugehen. Ja. Und das führte zumindest so weit oder ist jetzt so stabil, dass das Kind also mit schönster Regelmäßigkeit jeden Tag jetzt in die Einrichtung geht und die Mutti auch regelmäßig teilnehmen kann." (Int. T3, 172)

„Der Vorteil für das Projekt [des Trägers] ist dann, wenn das eben sich so abzeichnet, dass die Mütter hier entspannter herkommen, motivierter herkommen, motivierter arbeiten können, dass wir natürlich dann auch, wenn die Kinderbetreuung abgesichert ist, frühzeitiger in Praktika vermitteln können, frühzeitiger auch vermitteln können in Ausbildung und nachher Arbeit. Denn das kann ich nicht, wenn, wie gesagt, die Mutti morgens nicht mal hierher ankommt und ich weiß, es liegt an dem Kind, weil die Mutter-Kind-Beziehung da einfach nicht funktioniert, weil das Kind noch nicht verstanden hat, wie wichtig das ist, dass Mutti hierher kommt, dass sie in die Kita geht. Es ist ganz einfach so: Vermittele ich die in Ausbildung, ist die nach vierzehn Tagen spätestens wieder draußen." (Int. T3, 193)

Sozial benachteiligte Eltern werden tatsächlich erreicht

Alle interviewten Trägerleitungen sahen bei der Zielgruppe der sozial benachteiligten Eltern Bedarf für ein Angebot wie die ELTERN-AG. Als eine besondere Stärke wurde der zielgruppenspezifische Ansatz genannt, der durch Vorgehen, Inhalt und Struktur sozial benachteiligte Eltern auch tatsächlich erreicht hat. Denn andere, reguläre Angebote wurden nach Erfahrung der Träger von diesen Eltern kaum wahrgenommen, die Eingliederung der Eltern in übliche Eltern-Kind-Angebote gelang nicht. Dass die Mentoren/innen in der Qualifizierung lernen, die Eltern besonders anzusprechen und zu motivieren, wurde dabei als ein Erfolgsfaktor angesehen. Eltern kamen mit der Einrichtung in Kontakt und nahmen auch andere Angebote wahr:

„Wir sind natürlich auch auf der Suche, zu gucken, wie können wir noch mehr Eltern erreichen, die wir bis dahin nicht erreicht haben und das war natürlich jetzt, sage ich mal, das Interessante an der ELTERN-AG, dass wir gesagt haben, vielleicht gelingt es uns tatsächlich, damit nochmal eine andere Zielgruppe zu erreichen, die wir sonst nicht erreicht haben." (Int. T17, 33)

„Und in diesen ganzen Angeboten für Eltern, für junge Eltern, die auch kostenpflichtig sind, was nicht das Problem wäre, die jungen Frauen verfügen über Mittel, das zu finanzieren, aber dort ist halt ein ganz anderes Publikum und die jungen Frauen, die hier wohnen, fühlen sich dort überhaupt nicht aufgehoben. Und fühlen sich auch nicht wahrgenommen von den Trainerinnen oder von den Hebammen, wie auch immer die das durchführen. Das richtet sich eher an Mütter und Väter mit einem gewissen Bildungshintergrund, die finden sich dort auch, die besuchen das auch gezielt, um Kontakte zu knüpfen und unsere jungen Frauen fallen raus." (Int. T6, 48)

„Als Konzept und als Programm sehe ich, dass sie offenbar wirklich die Zielgruppe ansprechen, die auch finden, das ist die absolute Stärke." (Int. T6, 268)

Wenn das Angebot des Trägers auch in anderen Einrichtungen noch bekannter wäre und diese ebenfalls Eltern schicken würden, könnten noch mehr Menschen erreicht werden, so die Einschätzung einer Trägerleitung, die auch darauf verwies, dass die Eltern-Akquise mit einigem Aufwand verbunden war.

Nachhaltigkeit des Konzepts und der Qualifizierung der Mitarbeiter/innen

Konzeption und Durchführung der ELTERN-AG als zeitlich begrenztes Angebot waren für die Trägerleitungen nachvollziehbar. Durch die Schulung von Mentoren/innen und Vermittlung von Methoden wurde die ELTERN-AG nachhaltig für Träger einsetzbar, so eine Trägereinschätzung:

> *„Ich hatte das Gefühl, dass man uns jetzt nicht einfach nur ein Konzept wieder verkauft, sondern gleich auch noch eine Methode nahe bringt, das Konzept auch mit Leben zu füllen. Also diese Idee von 'Wir bilden sie aus, wir zeigen ihnen, wie kann man Leute auf der Straße ansprechen, wie kann man die Multiplikatorinnen in Institutionen ansprechen, dafür sensibilisieren.' Uns eine Idee vermitteln von 'Die stehen ja nicht alleine damit und haben dann wieder ein Programm mehr', sondern 'Wir machen das jetzt gemeinsam'." (Int. T12, 36)*

Wissen und Kompetenzen, welche die Mitarbeiter/innen der Träger in der Mentorenausbildung und durch die kontinuierliche Weiterbildung erhielten, wurden auch auf andere Projekte des Trägers übertragen. Die Ausbildung bot die Möglichkeit, abseits des üblichen Arbeitsalltags Neues zu erfahren:

> *„[…] weil ich eine sehr schöne Möglichkeit, wie gesagt, auch gesehen habe, zumindest ein paar Kolleginnen auch mal letztendlich einen anderen Ansatz bieten zu können. Auch mal eine Fortbildung zu machen und mit anderen zusammenzukommen und hier mal anders in Interaktion zu treten, da so ein bisschen aus dem Alltag auch ausbrechen zu können." (Int. T13, 36)*

Auch wirtschaftliche Nutzenaspekte wurden von mehreren Trägerleitungen genannt. So konnte zum Beispiel mit der ELTERN-AG ein Angebot bereit gehalten werden, dass politisch erwünscht war und finanziert wurde. Die Erweiterung des Angebots kann aus Sicht befragter Trägerleitungen auch der Arbeitsplatzsicherung von Mitarbeiter/innen dienen.

Zur Nachhaltigkeit des Konzepts gehörte für einzelne befragte Trägerleitungen auch die wissenschaftliche Begleitung der ELTERN-AG, u. a. deshalb, weil sie zur Qualitätssicherung beitragen und auch potenzielle Geldgeber vom Angebot überzeugen konnte.

Realisierung der ELTERN-AG wird durch MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) unterstützt

Die Zusammenarbeit mit der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) umfasste vor allem organisatorische Absprachen, Öffentlichkeitsarbeit, Weiterbildung, Hospitation und Supervision (aktuell wird dafür der Begriff „Praxisreflexion“ verwendet) sowie die begleitende Dokumentation bzw. Auswertung der ELTERN-AGs. Sie wurde von den Trägern weitestgehend positiv bewertet. Erwähnt wurde in den Interviews immer wieder die Professionalität, die jederzeitige Erreichbarkeit, die Schnelligkeit der Bearbeitung sowie Freundlichkeit und Unterstützung bei Bedarf:

> *„Dann einfach auch diese Unterstützung von der MAPP, also denke ich, ist einfach auch, dass man da jederzeit sich austauschen kann. Also dass es wirklich begleitet wird. Dass jemand herkommt und einfach mal drauf guckt, das tut ja auch mal gut. Wir waren mittendrin und dann kam eine Kollegin und hat hier hospitiert und hat dann wirklich gesagt:,Mensch, das fand ich super, und das war so, und da könntet ihr auch noch so…'." (Int. T1, 188)*

> *„Ja, ich denke, dass es einen engen Kontakt gab. Dass, wenn Fragen waren, man immer auch, also einzeln anfragen konnte, wenn man was nicht verstanden hat im Vertrag oder in der Vorgehensweise oder so. Also dass da immer die Möglichkeit war, sich nochmal rück zu versichern, zu informieren." (Int. T17, 81)*

> *„In dieser Phase [der Mitteleinwerbung beim Jugendamt durch den Träger] fand ich, das war alles sehr gut gemacht. Sehr gut vorbereitet. Das waren immer schnelle Antworten, das war, in dieser Phase finde ich, das war nichts, dass man besser gemacht hätte." (Int. T8, 77)*

Positive Erwähnung fand auch die Abschlussveranstaltung der Ausbildung, bei der die Zertifikate an die Mentoren/innen verliehen wurden.

Die Internetseite wurde von den Befragten eher wenig genutzt. Meist in der Anfangsphase wurde nach weiteren Informationen zur ELTERN-AG und Ansprechpartnern gesucht.

7.2 Herausforderungen und Lösungsstrategien bei der Durchführung der ELTERN-AG

Die Trägerleitungen wurden in den Interviews auch danach gefragt, welche Herausforderungen und Probleme im Verlauf von ELTERN-AGs oder insgesamt mit dem Angebot aufgetreten sind und wie sie diese gelöst haben. Daraus ergeben sich Empfehlungen an andere Träger, die ELTERN-AGs durchführen wollen.

Finanzierung nachhaltig klären

Als besondere Herausforderung auf dem Weg zur erstmaligen und dann wiederholten bzw. dauerhaften Realisierung von ELTERN-AGs sahen die Trägerleitungen insbesondere die Finanzierung des Angebots.

Die Finanzierungsmodelle waren unterschiedlich, die Spannweite reichte von vollständiger Finanzierung durch die Stadt bzw. das Jugendamt bis hin zur Erbringung eines Eigenteils und/oder zusätzlichen finanziellen Mitteln aus anderen Quellen, z. B. Stiftungs- oder Spendengelder. Ein Träger, der Stiftungsgelder beantragen wollte, scheiterte an den Voraussetzungen (Förderung von Neuem, Honorargelder, Höhe der Summe).

In einem Fall konnte das Angebot der ELTERN-AG aufgrund fehlender finanzieller (Projekt-)Mittel erst umgesetzt werden, als das Jugendamt – nach anfänglichem Zögern – dann doch die Finanzierung übernahm. Bei einem Träger an einem anderen Standort wurde die beim Jugendamt erbetene finanzielle Unterstützung nicht gewährt. Die Motivation, die ELTERN-AG zu realisieren, war jedoch bei diesem Träger so hoch, dass der Start der ELTERN-AG durch eigene Bemühungen und mit Hilfe von selbstorganisierten Spendenmitteln ermöglicht wurde:

> *„Die damalige Jugendamtsleiterin, dort hatten die auch mal angefragt, wie das aussieht und dort waren sie aber komplett auf nicht offene Ohren gestoßen. Und wir haben uns dann hier zusammengesetzt und gesagt: 'Wir wollen das aber als Träger trotzdem!' und haben uns dann entschlossen, das Geld aufzubringen, auch mit Spendenmitteln, und, und, und. Und haben dann vier Leute zur Ausbildung geschickt." (Int. T5, 32)*

Die Finanzierung über Fachleistungsstunden durch das Jugendamt konnte Schwierigkeiten dahingehend mit sich bringen, dass eine bestimmte Anzahl von Eltern gewonnen werden mussten, für die Fachleistungsstunden abgerechnet werden durften. Dafür mussten Eltern beim Jugendamt gemeldet und unterstützungsberechtigt sein.

Dabei ist zu berücksichtigen, dass die MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) inzwischen bei der Akquise neuer Träger die Frage der Finanzierung in den mit den Trägern geschlossenen Kooperationsvereinbarungen in einer Form verbindlich regelt, die auch die wiederholte Realisierung ermöglichen soll. Die Träger werden beratend dabei begleitet, selbst eine dauerhafte Finanzierungsmöglichkeit zu organisieren. Die meisten befragten Trägerleitungen konnten die ELTERN-AG nur im Rahmen von kurz- oder mittelfristig vorhandenen Finanzierungsmöglichkeiten anbieten. Häufig ging dem Angebot einer weiteren ELTERN-AG ein langwieriger Finanzierungsbeantragungsprozess voraus:

> *„Die Finanzierung. Dass das erst mal auf festen Beinen steht, nicht dass man dann erst mal sagt, man macht das. Die Eltern haben ja dann auch Erwartungen. Die möchten ja, dass es weitergeht. Man kann dann immer nur sagen, 'Naja, es sind jetzt mal ein paar Fördermittel eingeschossen worden, wir konnten das jetzt mal wieder machen!', ja." (Int. T5, 92)*

Die interviewten Trägerleitungen würden eine Finanzierung aus öffentlichen Mitteln bzw. eine Regelfinanzierung begrüßen. Denn die Unsicherheiten bei der Finanzierung erschwerten die Planungen des Trägers und die Akquise von teilnehmenden Eltern, da oft erst kurzfristig ein genauer Starttermin genannt werden konnte:

> *„Also die eigentliche Finanzierungsidee wäre natürlich, (die Kommune) würde, es gibt ja auch einen Titel für § 16 Projekte, „Förderung der Erziehung in der Familie“ und würde das, wie es mal angesagt war, tatsächlich in eine stabile Finanzierung bringen, wo man also alle zwei Jahre prüft, wie sind die Ergebnisse. Und wenn die Ergebnisse so sind, dass (die Kommune) sagt, davon hat sie was, dass sie dann sagt, für zwei Jahre wird das weiter gefördert. Weil das einfach eine Stabilität natürlich erzeugen würde und auch ein Bekenntnis zur ELTERN-AG, sage ich mal. Weil, bei allem anderen wird das einfach schwieriger, weil man dann nicht weiß, auf wie viele Jahre plant man denn, sondern das ist dann immer eine Hau-Ruck-Aktion eigentlich." (Int. T17, 181)*

Vor dem Hintergrund dieser Erfahrungen empfahlen die befragten Trägerleitungen anderen interessierten Trägern besonders, sich vor der Realisierung intensiv mit einer nachhaltigen Finanzierung der ELTERN-AG auseinanderzusetzen, damit das Angebot wiederholt und dauerhaft umgesetzt werden kann. Grundsätzlich sahen die Interviewpartner/innen eine Finanzierung durch öffentliche Mittel als notwendig an. Nach ihrer Einschätzung können keine Teilnehmerbeiträge für die ELTERN-AG erhoben werden, da die Zielgruppe selbst kaum für die Finanzierung aufkommen kann. Allerdings fällt es öffentlichen Stellen angesichts schwieriger Haushaltslagen in Kommunen oft schwer, die Kosten zu übernehmen, auch wenn der Bedarf gesehen wird. Konkret wurde beispielsweise eine Finanzierung durch das Jugendamt als Präventionsangebot vorgeschlagen. Gerade hier gibt es aber aus Sicht von befragten Trägerleitungen teilweise eine ablehnende Haltung gegenüber Prävention – finanziert wird erst, wenn die Probleme schon akut sind. Es wurde daher empfohlen, genügend Zeitvorlauf für die Akquise finanzieller Mittel einzuplanen. Auch Sponsoring wurde als eine Überlegung genannt.

Politische Situation und Angebotssituation in der Stadt beachten

Schwierigkeiten bei der Etablierung des Angebots der ELTERN-AG können auch, wie befragte Trägerleitungen beschrieben, durch politische Vorgaben begründet sein, indem nur bestimmte sozialpädagogische Ansätze und Angebote gewünscht sind. Da die Träger in der Regel auf die öffentliche bzw. kommunale Finanzierung angewiesen sind, müssen sie mit ihren Angeboten diesen Vorgaben entsprechen. Auch wenn es in einer Kommune bereits sehr viele (scheinbar vergleichbare) Angebote gibt, erschwert dies die Platzierung der ELTERN-AG. Hier ist teilweise langfristige Überzeugungsarbeit von Seiten der Träger notwendig, um schließlich die öffentliche Finanzierung oder Co-Finanzierung zu erreichen.

Zeitlichen und personellen Aufwand berücksichtigen

Der zeitliche Aufwand für Vor- und Nachbereitung sowie Durchführung der ELTERN-AG, der neben der sonstigen Arbeit der Mitarbeiter/innen beim Träger geleistet werden muss, wurde als eine weitere, jedoch zweitrangige Hürde von einzelnen befragten Trägerleitungen ebenso angesprochen wie der personelle Aufwand, der entstand, weil Mitarbeiter/innen für die Mentorenweiterbildung und die Durchführung der ELTERN-AG zeitweise von anderen Aufgaben freigestellt werden mussten. Da es Qualitätsanspruch der ELTERN-AG ist, dass sie grundsätzlich von zwei Mentoren/innen durchgeführt wird, konnte bei Ausfall eines/r Mentors/in die Suche nach einer vergleichbar qualifizierten

Person ebenfalls eine Hürde sein, sofern nicht mehr als zwei Personen zu Mentoren/innen ausgebildet wurden und verfügbar waren.

Geeignete Räumlichkeiten und Kinderbetreuung bereit halten

Bei einigen Trägern waren die Raumkapazitäten begrenzt und ggf. mussten andere Veranstaltungen oder die ELTERN-AG Treffen selbst in einen anderen Raum als den ursprünglich angedachten verlegt werden, damit mehr Platz zur Verfügung stand. Dass ein Träger, der ELTERN-AGs anbietet, dafür auch Räumlichkeiten zur Verfügung hat, war aus Sicht der Befragten auch wichtig, um den Eltern nach Abschluss der Programmteilnahme das Angebot machen zu können, sich selbst organisiert weiter zu treffen. Als weiterer wichtiger Punkt wurde eine gute Kinderbetreuung genannt, die Eltern eine Teilnahme an den Treffen (ohne Kind) ermöglicht. Hierfür müssen ein weiterer geeigneter Raum und vertrauensvolle Betreuungspersonen zur Verfügung stehen. Die Betreuung wurde durch Mitarbeiter/innen des Trägers oder Honorarkräfte geleistet. Hier wiesen auch einzelne Träger darauf hin, dass für die Kinderbetreuung mindestens zwei Personen zur Verfügung stehen sollten, da eine Person nach ihrer Erfahrung nicht ausreichte, gerade wenn kleine Kinder zu betreuen waren. Idealerweise sollte die Kinderbetreuung kontinuierlich von den gleichen Personen übernommen werden.

Mit externen Mentoren/innen klare Absprachen treffen

Beim Einsatz externer Mentoren/innen waren besonders rechtzeitige und klare Absprachen wichtig, um zu verhindern, dass hausinterne Strukturen und Regeln nicht genügend berücksichtigt oder bereits bestehende Strukturen beim Träger gestört wurden. Erfahrung und fachlicher Hintergrund externer Mentoren/innen sollten möglichst den Vorstellungen eines Trägers entsprechen. Das bedeutet auch, sich Zeit zu nehmen für ausführliche vorbereitende Gespräche. Die Kommunikation zwischen den Mentoren/innen und dem hausinternen Personal hat hier eine besondere Bedeutung, da mehr Absprachen erfolgen und organisatorische Angelegenheiten geklärt werden müssen. Die betriebsinternen Regelungen und Abläufe (Ordnung, Raumaufteilung) müssen beachtet werden. Und auch die Eltern brauchen ggfs. mehr Zeit, um Vertrauen aufzubauen:

> *„Und da ist immer die Befürchtung, dass, wenn jemand von außen kommt, jeder hat ja ein Stück weit seine eigenen Vorstellungen und Wahrheiten, dass sich das [eigene Konzept] vielleicht so ein bisschen verschiebt." (Int. T6, 32)*

> *„Am Anfang, ja, sage ich mal, hatten sich viele begeistert, aber dann eben die Hürde, ja, es kommen da zwei Unbekannte und, also denke ich mal, wenn so das Vertrauensverhältnis schon da ist, ist es leichter, Eltern zu finden." (Int. T5, 124)*

Positiv bewertete eine Trägerleitung, dass Eltern gegenüber externen Mentoren/innen offener sein konnten als gegenüber Erzieherinnen ihrer Kinder in der Kindertagesstätte und außerdem noch eine andere fachliche Sicht erfahren konnten.

Bei Skepsis und Befürchtungen der Eltern viel Motivationsarbeit leisten

In den Interviews mit Trägerleitungen wurde von anfänglicher Skepsis der Zielgruppeneltern und viel Motivationsarbeit berichtet, die notwendig war, um einzelne Eltern zu erreichen. Diese von ihnen wahrgenommene Skepsis basierte aus Sicht befragter Trägerleitungen auch auf teilweise negativen Erfahrungen der Eltern mit Institutionen. So werden beispielsweise Angebote des Jugendamtes kritisch betrachtet, da die Befürchtung bei Eltern besteht, dass ihnen ihr Kind weggenommen wird.

Oder es bestehen Befürchtungen, bei einer Teilnahme an einem Elternprogramm vor allem mit den eigenen Defiziten konfrontiert und belehrt zu werden. Einzelne Eltern wollen Hilfe auch nicht annehmen, obwohl der Träger den Eindruck hat, dass diese gut für die Eltern wäre. Manchen Eltern fällt es auch schwer, sich von dem Angebot, wenn es ihnen vorgestellt wird, ein Bild zu machen. Hier ware teilweise viel Motivationsarbeit von Seiten der Träger und insbesondere auch der Mentoren/innen notwendig, um diese schwer erreichbaren Eltern von dem Nutzen einer Teilnahme zu überzeugen:

> *„Wir hatten einen Termin in der Familienhilfe, da hat die Mutter gesagt: „Ach nee, ich habe keine Probleme, ist alles in bester Ordnung!“. Passiert natürlich auch. Nur dann können wir helfen, wenn auch die Mutter in dem Moment Hilfe zulässt.“ (Int. T3, 192)*

> *„Also viel waren da schon Kontakte da und sind auch bei unseren Eltern, wo dann gesagt wird: 'Naja, man weiß ja nicht, was damit bezweckt wird, welche Idee dahinter steckt und ob es nur darum geht, jetzt wollen die uns ja sagen, dass wir das alles nicht können'.“ (Int. T4, 28)*

Besondere Problemlagen durch zusätzliche Unterstützungsangebote berücksichtigen

Einzelne Eltern in ELTERN-AGs hatten Probleme, die eine besondere Unterstützung erforderten. So berichteten Trägerleitungen von sehr zurückhaltenden Eltern, bei denen es viel Geduld und Motivation von Seiten der Mentoren/innen und der Gruppe erfordert, damit sie ihre Scheu ablegen und sich öffnen können. In Einzelfällen kam es auch vor, dass Eltern sich als nicht gruppenfähig erwiesen und die Mentoren/innen sie auffordern mussten, nicht mehr an den Treffen teilzunehmen, um die anderen Eltern und den konstruktiven Ablauf in der Gruppe zu schützen. So hat in einer ELTERN-AG eine Teilnehmerin durch ihr aggressives Auftreten die Atmosphäre der Treffen dominiert und andere teilnehmende Eltern eingeschüchtert und gehemmt. Gravierende Probleme einzelner Eltern konnten es auch erforderlich machen, dass Einzelgespräche von den Mentoren/innen angeboten oder die Eltern dabei begleitet wurden, weitere spezifische Unterstützung in Anspruch zu nehmen.

Fluktuation durch Gruppenhomogenität, gute Erreichbarkeit und günstige Termine verringern

Zu einer unregelmäßigen Teilnahme von Eltern kann es aus Erfahrung von Trägerleitungen dann kommen, wenn die Gruppe sehr heterogen ist und es einzelnen Eltern schwer fällt, sich zugehörig zu fühlen und Vertrauen und Offenheit aufzubauen, wenn über mehrere Treffen hinweg noch neue Eltern in eine ELTERN-AG aufgenommen werden oder auch, wenn der Termin der ELTERN-AG nicht günstig genug gelegt wurde. Hier wurden bei weiteren ELTERN-AGs durch die Träger Lösungen in Form einer größeren Gruppenhomogenität, eines Neuaufnahmestopp nach den ersten Treffen (laut ELTERN-AG Konzept nach dem fünften Treffen) und eine möglichst gute Terminlegung gesucht.

Bedeutung der Unterstützung durch Trägerleitung und Jugendamt beachten

Die Identifikation der Trägerleitung mit dem Angebot wurde als wesentlicher Faktor für eine erfolgreiche Umsetzung der ELTERN-AG genannt und als Voraussetzung dafür, dass die Mentoren/innen gute Bedingungen erhalten, um Eltern für die ELTERN-AG zu gewinnen und das Programm durchzuführen.

Die Unterstützung von Seiten des Jugendamtes bzw. der Stadt wurde von einigen Trägerleitungen ebenfalls als relevant eingeschätzt. Die Einbeziehung von Stadt, Politik und Verwaltung als Geldgeber kann auch für diese einen positiven Beitrag in der öffentlichen Darstellung, z. B. als familienfreundliche Stadt, leisten. Dies können die Träger der Politik vermitteln.

Ein passendes, motiviertes Mentorenteam auswählen

Trägerleitungen wiesen darauf hin, dass bei der Auswahl der Mentoren/innen zum einen wichtig war, dass diese mit der Zielgruppe sozial benachteiligter Eltern auch arbeiten wollten und zum anderen, dass die Mentoren/innen als Team gut zusammenarbeiten konnten:

> *„Man sollte da schon Leute suchen, zu denen das auch passt. […] Die das auch können, die damit jetzt nicht sich eine frustrierende Erfahrung ins Haus holen und dann keinen Bock mehr darauf haben. Sondern denen es eine gute Gelegenheit vermittelt, das zu machen, was sie eh machen wollten.“ (Int. T12, 376 und 380)*

> *„Man muss das richtige Team finden. Die Kollegen müssen wirklich sehr eng zusammenarbeiten, auch auf einer bestimmten Ebene eng zusammenarbeiten. Die müssen wirklich gut zusammenpassen und Lust drauf haben. Und davon überzeugt sein, dass das, was sie tun, gut ist.“ (Int. T17, 193)*

Kooperationen mit anderen Einrichtungen

Eine gute Zusammenarbeit mit anderen Einrichtungen und das Zurückgreifen auf bestehende Kooperationen, z. B. mit Kindergärten und Einrichtungen wie betreutes Wohnen für Mutter und Kind, kann aus Sicht der Trägerleitungen die Gewinnung von Eltern für die Teilnahme an einer ELTERN-AG erleichtern. Sollten noch keine gewachsenen Verbindungen vorhanden sein, wurde ein frühzeitiger Kontakt- und Kooperationsaufbau empfohlen. Die ELTERN-AG kann anderen Trägern und Einrichtungen auch als Dienstleistung angeboten werden. Darin sahen befragte Trägerleitungen eine Chance, das Angebot der ELTERN-AG in ihrer Kommune weiter zu verbreiten und auch andere Einrichtungen teilhaben zu lassen, ohne eigene Mitarbeiter/innen ausbilden zu müssen.

7.3 Empfehlungen an die MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig)

Die interviewten Trägerleitungen wurden auch nach Wünschen und Empfehlungen gefragt, die sie an die MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) haben.

Weitere Informationsinhalte aufnehmen

Bei Teilgruppen der Elternzielgruppe, insbesondere auch bei getrennten, alleinerziehenden Eltern, bestand nach Erfahrung befragter Trägerleitungen ein großes Informationsdefizit rund um das Thema Familienrecht, z. B. Sorge-, Aufenthalts- oder Unterhaltsrecht, dieses Thema könnte zusätzlich aufgegriffen werden:

> *„Also was ganz wichtig ist, sind alle Fragen rings rum um das Thema Sorgerecht. Um das Thema Umgangsrecht, Umgangsrecht der Kinder mit ihren Vätern, mit ihren Großeltern und umgekehrt. Da herrscht ein riesengroßes Defizit: Was kann ich von dem ehemaligen Partner verlangen? Was kann ich nicht verlangen? Wo besteht zwar das Recht, aber wo ist es unter Umständen eben auch nicht einklagbar, sowohl für das Kind, als auch für die Mutter? Und dass ich eben auch nicht sagen kann, der tut meinem Kind nicht gut, also verbiete ich ihm den Umgang, dass das nicht geht. Also da herrscht große Unkenntnis und große Verwirrung, wie funktioniert das?“ (Int. T3, 71)*

Häufig fehlten diesen Eltern wichtige Basiskompetenzen, wie zum Beispiel im Bereich Hauswirtschaft, die aus Sicht einzelner befragter Trägerleitungen wieder stärker in der Schule vermittelt werden sollten und mit dem Angebot ELTERN-AG verknüpft werden könnten.

ELTERN-AG durch gemeinsame Reise ergänzen

Mit der Erfahrung, dass Freizeiten von Eltern mit ihren Kindern zu unvergesslichen Erlebnissen für diese werden können, war für eine Trägerleitung ein entsprechendes Angebot wünschenswert. Die ELTERN-AG könnte mit einer gemeinsamen Reise von Eltern und ihren Kindern, begleitet durch Mentoren/innen und Kinderbetreuung ergänzt werden.

Angebot auf weitere Zielgruppen ausweiten

Die Altersgrenzen der Kinder könnten aus Sicht einzelner Träger für die ELTERN-AG ausgeweitet werden bzw. das Angebot könnte auch auf Eltern ausgeweitet werden, deren Kinder schon zur Schule gehen (ELTERN-AG für Eltern mit Kindern im Grundschulalter wird derzeit von der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) bereits konzeptioniert und erprobt).

Als eine weitere Zielgruppe wurden solche sozial benachteiligten schwangeren Mütter genannt, bei denen Kindesschutz und der Aufbau der Beziehung zum Kind im Fokus stehen.

Des Weiteren würden aus Sicht einzelner befragter Trägerleitungen ELTERN-AGs gebraucht, die den Bedarf von Migranten/innen noch stärker berücksichtigen:

> *„Die Eltern müssen auch ein bisschen Platz haben in diesen zwanzig Terminen und andere Themen auch. Für die ist es auch die eigene Weiterbildung, was kann ich noch hier in diesem Land, was, wie funktioniert das. Was kann ich hier anerkennen lassen. Wo gehe ich hin. Das sind auch alles Sachen, welche die Eltern auch betreffen und im Herz brennt […], das haben wir auch gemacht. Aber das ist nicht so vorgesehen. Und dann, dass man von den zwanzig Terminen drei, vier Termine nimmt für diese spezifische Zielgruppe, Gebrauchsanleitung für Deutschland. Was brauche ich hier, wie funktioniert das Land hier, wo gehe ich hin. Das finde ich, ist eine Sache, die Migranten auch anspricht. " (Int. T8, 227)*

Dauer der ELTERN-AG verändern

Die Vorschläge gingen hier insbesondere in Richtung einer Erhöhung der Anzahl an Treffen, da die Eltern sich gerne länger zusammen getroffen hätten oder auch mehr Zeit brauchten, um Erziehungsverhaltensmuster zu verändern:

> *„Die Stunden reichen nicht aus. Muss ich jetzt wirklich als erstes sagen, weil, unsere Eltern, die sind sehr traurig gewesen. Die hatten noch viel im Kopf, über was sie hätten reden wollen. Man muss auch dazu sagen, vieles ist auch so verfestigt, dass man einfach sehr lange braucht, um so Verhaltensmuster selbst zu bearbeiten. Also man kennt es ja eigentlich von Kleinigkeiten von sich selbst, dass das sehr lange dauert. Und wenn ich bei der ELTERN-AG nach einem viertel Jahr, sage ich jetzt mal grob, dort ausscheide, ist natürlich die Gefahr groß, dass ich in die Verhaltensmuster wieder verfalle, weil die Eltern treffen sich untereinander so gezielt, wie das im vorbereiteten Rahmen erfolgt, treffen sich die Eltern nicht wieder." (Int. T4, 112)*

Einzelne befragte Trägerleitungen von Kindertagestätten könnten sich die ELTERN-AG auch sehr gut als dauerhaftes, begleitendes Angebot vorstellen, weil es den Eltern hilft, sich zu einer Gruppe zusammen zu schließen.

Auch die mehrmalige Teilnahme von Eltern an der ELTERN-AG wurde von einigen Trägern für sinnvoll erachtet, um durch die Gruppenerfahrungen mehr zu lernen und Probleme mit ihren Kindern in verschiedenen Entwicklungsphasen besprechen zu können.

Elternprojekte anschieben

Die Förderung von Aktivitäten, wie die Begleitung von kleineren Projekten, die die Eltern umzusetzen versuchen, war eine weitere Anregung:

> *„Und dass man dann längerfristig vielleicht die Eltern auch noch so ein Stück begleiten kann, kleinere Angebote selbst zu bieten. Ich sage mal, eine Begleitung oder Betreuung einer Kleiderkammer oder Organisation eines Kinderflohmarktes oder solche Sachen. Dass man sie dazu befähigen könnte. Ich glaube schon, dass sie das können, sich nur nicht zutrauen und ein bisschen Anleitung brauchen. Aber das fände ich schön. Würde, glaube ich, ganz gut tun." (Int. T10, 132)*

Austausch zwischen Anbietern von ELTERN-AGs unterstützen und Weiterentwicklungen kommunizieren

Die befragten Trägerleitungen wünschten sich auch, dass die Kommunikation zwischen Trägern, die ELTERN-AGs anbieten, stärker gefördert und Austauschmöglichkeiten sowohl zwischen Trägern als auch Mentoren/innen geschaffen werden.

Weiterentwicklungen bei der ELTERN-AG und gute Erfahrungen sollten an die Träger und Mentoren/innen weitergeben werden.

Weitere Standorte für die Mentorenausbildung anbieten

Einige befragte Trägerleitungen sahen die Anreise nach Magdeburg zur Ausbildung bei der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) als zeitlich und finanziell sehr aufwändig an und als ein mögliches Hindernis für Träger, Mitarbeiter/innen ausbilden zu lassen. Insbesondere bei der nur eintägigen Supervision (aktuell „Praxisreflexion“) wurde hier der Aufwand als sehr hoch eingeschätzt. Um die Entfernung und damit den Aufwand zu verringern, wurde ein dezentraleres Ausbildungsangebot vorgeschlagen.

Aufwand für Eltern-Akquise realistisch darstellen

Der von der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) vertretene Ansatz der Kaltakquise zur Gewinnung von Eltern wurde von einigen befragten Trägerleitungen als ungeeignet oder nicht realistisch eingeschätzt. Dies betraf jedoch nicht nur die Kaltakquise, sondern teilweise auch generell die Akquise von Eltern, für die der Aufwand von einzelnen Trägerleitungen als hoch angesehen wurde. Andere Trägerleitungen wiederum standen der Kaltakquise positiv gegenüber. Empfohlen wurde, den Aufwand für die Akquise gegenüber den Trägern und in der Ausbildung möglichst realistisch darzustellen. Dabei wurden bestimmte Settings, in denen Eltern ohnehin anwesend sind, wie z. B. Kindertagesstätten, Familienzentren oder Frauenhäuser als besonders geeignet angesehen, weil hier die Eltern-Akquise leichter fallen würde:

> *„Also es ist ja uns angepriesen worden, und das verstehe ich auch gut, dass es ganz leicht ist, die Eltern zu werben, weil die alle darauf warten. Und da, wo wenig angeboten wird, ist das auch so. So, eindeutig. Aber da wo wie O. oder hier, wo viel ist in den Sozialräumen und ohnehin in den Brennpunkten viel schon passiert, ist das eben weitaus schwieriger. […]. Also noch mal zu überdenken, wie sie es verkaufen. Also ob es wirklich so einfach ist, wie P. immer bejubelt, das hat sich hier so nicht dargestellt. Was sie nicht wissen konnten, aber dadurch war dann die Frustrationstoleranz der Mitarbeiter, weil die natürlich sozusagen die Bejubelung, wie leicht das geht, ist ja hier hart herausgefordert worden. Und da würde ich empfehlen, dass ein bisschen vorsichtiger zu äußern.“ (Int. T11, 252 und 272)*

Breite Öffentlichkeitsarbeit für die ELTERN-AG weiterführen

Die Erhöhung des Bekanntheitsgrades wurde von mehreren interviewten Trägerleitungen empfohlen, damit sich die Information über das Angebot noch stärker insbesondere bei den Zielgruppeneltern, aber auch bei anderen Trägern und Geldgebern verbreitet. Die bereits durch die MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) erfolgende Öffentlichkeitsarbeit sollte fortgesetzt werden:

> *„Ich denke, was ganz, ganz wichtig ist, dass es bekannter werden muss, dass diese Angebote da sind.“ (Int. T3, 270)*

> *„Ja sie machen ja schon unglaublich schöne Lobbyarbeit. Ich denke mal, das ist so das Wichtige, ja. Dass man so einfach wirklich sagt, das [die ELTERN-AG] ist eine Größe, das ist ein Name. Und gerade für mich sind es in erster Linie Jugendämter. Keine Ahnung, wo die Sponsoren jetzt noch, wer das noch finanzieren könnte. Für mich ist es in erster Linie das Jugendamt, die die Eltern betreuen, ja. Dass man da irgendeine Lobby hat und sagt eben, die haben eben so und so viel Kurse im Jahr, werden damit in die Jugendhilfeplanung mit reingenommen. Ich denke mal, das ist so die Schwierigkeit und Kunst. Zumal es ja auch andere gibt. Keine Ahnung. Aber die haben, denke ich mal einen guten Namen und das ist ja alles bekannt. Also von der Sache her, Lobbyarbeit, das machen sie auch schon." (Int. T1, 294)*

Die ELTERN-AG als Bundesmodellprogramm, bei dem sich Kommunen bewerben und dann einen Teil für die Durchführung von ELTERN-AGs finanziert bekommen, sowie in die Netzwerke zu den Frühen Hilfen integriert zu werden, waren weitere Vorschläge an die MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig).

7.4 Zusammenfassung

Leitungen von Trägern, die ELTERN-AGs anbieten, berichteten überwiegend von positiven Erfahrungen mit der ELTERN-AG. Sie waren von dem Konzept überzeugt, weil sie damit die Zielgruppe sozial benachteiligter Eltern tatsächlich erreichen konnten und Inhalt und Struktur als zielgruppengeeignet einschätzten. Abhängig vom Setting, in dem die ELTERN-AG stattfand, nutzten die Träger das Elternprogramm zur Erweiterung ihres bestehenden Angebots, etwa bei der Erweiterung einer Kindertagesstätte zu einem Familienzentrum, um sich generell neue Zielgruppen zu erschließen oder um ein bestehendes Angebot zu unterstützen. So haben Träger, die Qualifizierungsmaßnahmen für junge, alleinerziehende Mütter anboten, die Erfahrung gemacht, dass es durch die ELTERN-AG Müttern besser gelang, ihren Erziehungsalltag zu strukturieren und sie infolgedessen kontinuierlicher an der Qualifizierung teilnehmen und dadurch leichter ein Praktikum, eine Ausbildung oder Arbeit aufnehmen konnten. Als weitere positive Erfahrungen und Stärken der ELTERN-AG sahen die interviewten Trägerleitungen die für die Eltern vertrauensvolle Atmosphäre in einem geschützten Rahmen, die Mitbestimmung bei der Auswahl zu besprechender Themen, die klare, verständliche Struktur des Programms, die Sensibilisierung der Eltern für eigene Probleme, aber auch Ressourcen und die Möglichkeit, über die Eltern auch die Kinder zu erreichen und zu fördern. Als eine besondere Herausforderung wurde von den Trägerleitungen die Organisation einer dauerhaften Finanzierung des Angebots gesehen. Hier war teilweise großes Engagement erforderlich, das nicht alle Träger wiederholt aufbringen konnten. Andere Herausforderungen oder Probleme, die bei der Realisierung des Angebots auftauchten, konnten die Träger in der Regel bewältigen. Sie lösten Abstimmungsprobleme mit externen Mentoren/innen durch klare Absprachen, überzeugten anfangs skeptische Zielgruppeneltern mit hohem Motivationseinsatz, vermittelten bei besonderen individuellen Problemlagen einzelner Teilnehmer/innen zusätzliche Unterstützungsangebote und beugten einer hohen Fluktuation

oder unregelmäßiger Teilnahme der Eltern durch Gruppenhomogenität und günstige Terminlegung des Angebots vor. Anderen Trägern empfehlen die interviewten Trägerleitungen möglichst frühzeitig nachhaltige Finanzierungsmodelle für die ELTERN-AG zu organisieren, um das Angebot wiederholt und dauerhaft vorhalten zu können. Die Leitungen der Träger, die sich für das Angebot ELTERN-AG entscheiden, sollten sich mit dem Programm identifizieren können und möglichst gute Bedingungen für die Durchführung des Programms schaffen, dazu zählen auch geeignete Räumlichkeiten und eine parallel zur ELTERN-AG angebotene Kinderbetreuung mit ausreichender Personalausstattung, um die Arbeit der Mentoren/innen mit den Eltern zu unterstützen. Die interviewten Trägerleitungen würden es begrüßen, wenn noch weitere Informationsinhalte wie z. B. aus dem Bereich des Familienrechts, in das Programm aufgenommen werden, das Angebot auch auf Eltern mit Schulkindern ausgeweitet wird, die Dauer der ELTERN-AG eventuell verlängert wird oder als permanentes Angebot an Kindertagestätten angegliedert wird und die ELTERN-AG als Regelangebot öffentlich finanziert wird.

8 Ergebnisse der qualitativen Organisationsanalyse

Im Rahmen der aktivierenden Evaluation der ELTERN-AG hat nexus Institut e.V. auch eine organisationssoziologische Perspektive eingenommen. Hierfür wurden im ersten und im dritten Forschungsjahr (2010 und 2012) Mitarbeiter/innen der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) zur Entwicklung der ELTERN-AG und der Verbreitung des Angebots befragt.

Ziel der ersten Befragung war es, die Entwicklungsgeschichte des Angebots zu rekonstruieren, Theorie, Praxis und insbesondere Qualitätsansprüche der ELTERN-AG aus der Perspektive derer nachzuvollziehen, die das Angebot verbreiten und die Mentoren/innen ausbilden, sowie die Organisation genauer kennen zu lernen (s. Interviewleitfaden im Anhang 18A). In der zweiten Befragung zum Ende der Evaluation ging es vor allem um die Entwicklung der Organisation und des Produktes ELTERN-AG in den zwei Jahren seit dem Zeitraum der ersten Befragung sowie zukünftige Perspektiven (s. Interviewleitfaden im Anhang 18B). Es wurden jeweils fünf Personen aus Leitung und Team leitfadengestützt befragt, die Interviewauswertung erfolgte mit der qualitativen Inhaltsanalyse (s. Kapitel 4.5.4). Dabei wurden aus der Leitungsebene zwei Personen zu beiden Messzeitpunkten befragt, aus der Mitarbeiterebene jeweils andere Personen. Die Ergebnisse der ersten Erhebung wurden in einem ersten Zwischenbericht (Böhm & Schneider 2011) dargestellt. Die folgenden Ergebnisse konzentrieren sich auf den Vergleich der Ergebnisse der ersten mit der zweiten Befragung und damit auf die zentralen Entwicklungen in den zwei Jahren zwischen den Erhebungszeiträumen.

8.1 Organisation

Spezialisierung

In den zwei Jahren zwischen 2010 und 2012 wurden Veränderungen in der Organisationsstruktur vorgenommen. Zum einen erfolgte eine Spezialisierung bei den Aufgaben und Zuständigkeiten, indem verschiedene Aufgabenbereiche mit dafür verantwortlichen Teams gebildet und klar voneinander abgegrenzt wurden. Damit verbunden war zum anderen die Einführung einer weiteren Hierarchieebene, der Teamleitung. Die befragten Mitarbeiter/innen beschreiben die MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) als eine innovative, straff organisierte, professionelle und zielführend arbeitende Organisation.

Professionalisierung

Eine zentrale Entwicklung der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) erfolgte in diesem Zeitraum auch hinsichtlich der Professionalisierung von Tätigkeiten und Prozessen. Vor allem der Vertriebsprozess und die Mentorenausbildung wurden professionalisiert und standardisiert. Dazu gehört, dass die Abläufe zeitlich genau geplant, Personen den Aufgaben zugeordnet und ansprechende didaktische Materialien erstellt sind. Auf problematische Situationen kann angemessen reagiert werden. Es wird berichtet, dass die Übertragung von Praktiken der Unternehmensführung auf das Sozialunternehmen einen wichtigen Beitrag zu diesen Entwicklungen geleistet hat.

Effizienter Ressourceneinsatz

Mit der Professionalisierung der Mentorenausbildung und des Vertriebsprozesses ist verbunden, dass Ressourcen gezielter und planbarer eingesetzt werden können. So ist beispielsweise die Vorbereitungszeit für die Durchführung von Mentoren/innen-Schulungen gesunken, da alle Abläufe und Materialien auf Basis der Erfahrungen der ersten Durchgänge der Mentoren/innen-Schulungen im Sinne einer lernenden Organisation optimiert und standardisiert wurden und jederzeit abrufbar vorliegen. Der Vertriebsprozess wird, wenn ein Vertrag mit einem potenziellen Träger absehbar nicht zustande zu kommen scheint, nach einer festgelegten Zeit abgebrochen. Des Weiteren wurden die Aktivitäten auf das Kerngeschäft konzentriert: Statt dass sich die MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) beispielsweise um mögliche Finanzierungsquellen für die Träger von ELTERN-AGs kümmert, konzentriert sie ihr Engagement inzwischen auf die Beratung über Finanzierungsmöglichkeiten. Finanzierungsbemühungen seitens der Träger werden weiter unterstützt. Stehen der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) finanzielle Mittel zur Verfügung, wie z. B. durch die bundesweite Aktion „Deutschland rundet auf“, werden diese an Träger zur Durchführung von ELTERN-AGs weitergegeben.

Damit wurde bei zentralen Punkten, die im ersten Zwischenbericht angemerkt wurden, an Lösungen bzw. Verbesserungsmöglichkeiten gearbeitet. Der angestrebte Empowerment-Ansatz konnte auf die Träger hinsichtlich ihrer Finanzierungsaktivitäten für die ELTERN-AGs übertragen werden. Dazu hat auch die selbstbewusste Darstellung der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) bzw. der ELTERN-AG als Qualitätsprodukt beigetragen.

Eignung und Verbesserungsmöglichkeiten des aktuellen Vertriebsmodells werden weiterhin beobachtet und sollen nach einem weiteren Jahr intern durch die MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) ausgewertet werden. Das Team ist bestrebt, den Akquiseaufwand weiter zu reduzieren.

8.2 Team

Personalentwicklung

Die Zahl der, vorwiegend jungen, Mitarbeiter/innen ist weiter angewachsen, wenn auch langsamer als im Jahr 2009. Inwieweit das Team noch weiter wachsen wird, kann nicht genau vorhergesagt werden. Wichtig ist der Organisation, dass sie ihre Flexibilität bewahrt. Für die erzielten Fortschritte bei der Entwicklung der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) und der ELTERN-AG haben die Mitarbeiter/innen einen enormen Einsatz, mit langen und sehr langen Arbeitszeiten, gezeigt. In den Interviews wird berichtet, dass die Organisation derzeit noch stark von einzelnen Leistungsträgern/innen abhängig ist. Der Förderung und Entwicklung des Nachwuchses wird daher eine hohe Bedeutung zugemessen.

Bewältigung von Personalfluktuation

In der Belegschaft ist laufend Bewegung zu verzeichnen: Das Sozialunternehmen ist bei seiner Gründung mit einem überwiegend weiblichen, jungen Team angetreten. Neue Mitarbeiter/innen müssen integriert und angeleitet werden, Mitarbeiterinnen pausieren bedingt durch Schwanger- bzw. Elternschaft und kehren nach einem gewissen Zeitraum zurück. Da in einer jungen Organisation wie der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) aufgrund des Professionalisierungsdrucks innerhalb

eines Jahres viele Veränderungen stattfinden, sind mit der Rückkehr aus der Elternzeit für einige Rückkehrerinnen große Umstellungen verbunden. Hier ist eine hohe Flexibilität aller Beteiligten erforderlich, aber man hat gelernt, damit umzugehen, Spannungen im Team zu bewältigen und Kompensationsmöglichkeiten zu finden. Das Team wird von den Befragten der verschiedenen Ebenen als offen und harmonieorientiert beschrieben, das Herausforderungen bewältigt.

Bislang ist es, auch aufgrund der geringeren Anzahl männlicher Absolventen in sozialpädagogischen Berufen, nicht gelungen, männliche Fachkräfte für das Team zu gewinnen bzw. sie längere Zeit im Team zu halten. Das Team besteht damit nach wie vor fast ausschließlich aus Mitarbeiterinnen.

Kompetenzentwicklung

Die Mitarbeiterinnen selbst sehen bei sich und ihren Kolleginnen schnellen und großen Kompetenzzuwachs. Im ersten Zwischenbericht wurde bereits die ausgeprägte Mitarbeiterorientierung und -förderung beschrieben. Insgesamt erscheint das Team der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) auf Basis der Ergebnisse der Interviews als sehr kompetent und motiviert, mit hoher Identifikation für die Organisation und großer Leidenschaft für das Produkt, die ELTERN-AG.

8.3 Produkt ELTERN-AG und Mentoren/innen-Ausbildung

In den zwei Jahren zwischen der ersten und zweiten Befragung standen die Standardisierung und damit auch die weitere Qualitätssicherung des Produkts ELTERN-AG und der Mentoren/innen-Ausbildung im Fokus der Arbeit des Teams der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig).

Standardisierung der ELTERN-AG

Im Zuge der Standardisierung des Produkts wurde schriftlich detailliert und definiert festgehalten, was eine ELTERN-AG ist und welche Produktmerkmale und Konzeptbausteine sie aufweist bzw. aufweisen muss, wenn sie angeboten und durchgeführt wird. Die ELTERN-AG wird als Qualitätsprodukt angesehen, dessen Standards eingehalten werden sollen.

Besonders wichtig erscheint es den Befragten, daran festzuhalten, dass die ELTERN-AG ein Programm im Sinne einer aufsuchenden Arbeit ist, das Eltern befähigt, ihre Kompetenzen selber wertzuschätzen und sie auch zu motivieren, andere Programme und Angebote wahrzunehmen. Empowerment steht als wesentliches Merkmal des Angebots im Zentrum.

Dass das Konzept der ELTERN-AG funktioniert, hat sich in der Vergangenheit aus Sicht der Befragten immer wieder gezeigt. Auch wenn vor allem Frauen bzw. Mütter an der ELTERN-AG teilnehmen und weibliche Fachkräfte die Mentoren/innen-Ausbildung absolvieren und ELTERN-AGs durchführen, wird das Konzept der ELTERN-AG als für beide Geschlechter geeignet angesehen. Denn Mütter und Väter bewegen überwiegend die gleichen Familienthemen. Kommt das eine oder andere Thema dazu, betrifft dies vor allem die Mentoren/innen, die sich auf die einzelnen Themen vorbereiten, die sich die Eltern wünschen. Für reine Vätergruppen, sollte es sie einmal geben, werden männliche Mentoren für sinnvoller erachtet.

Die Mentoren/innen werden als wichtigster Erfolgsfaktor für das Gelingen der ELTERN-AG angesehen, gefolgt vom Setting. Hier schätzen die Befragten Settings wie Familienzentren, offene Familientreffs oder Kindergärten als besonders geeignet für das Anbieten von ELTERN-AGs ein.

Die Befragten sehen in Bezug auf die Qualität und die in ELTERN-AGs behandelten inhaltlichen Themen eine hohe Vergleichbarkeit. Die Erfahrung zeige, dass die Themen sich in allen ELTERN-AGs im großen Kontext von Familie und Erziehung bewegen. Ressourcenorientiertes Arbeiten heißt, die von den Eltern eingebrachten Themen zu besprechen. Diese von den Eltern gesammelten Themen ähneln sich in allen ELTERN-AGs, auch wenn sie vorher nicht vorgegeben sind. Für die Vergleichbarkeit sorgt die dreigliedrige Grundstruktur, die von den Mentoren/innen eingehalten werden soll. Auch die Moderationstechniken, ebenfalls erlernt in der Mentoren/innen-Ausbildung, sind nach Erfahrung der Befragten vergleichbar.

Standardisierung der Mentoren/innen-Ausbildung

Die Mentoren/innen-Ausbildung und die Betreuung laufender ELTERN-AGs wurden standardisiert und professionalisiert. Der Ausbildungsablauf liegt in sehr detaillierter Form mit allen didaktisch-methodischen Schritten und Materialien umfangreich verschriftet vor. Vielfältige Materialien wurden erstellt und sind nun jederzeit verfügbar. Ziel der Ausbildung ist es, die Mentoren/innen zu befähigen, ELTERN-AGs gemäß den Ansprüchen der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) in Bezug auf Standard, Qualität und Professionalität umzusetzen.

Inhaltliche Veränderungen bei der Mentoren/innen-Ausbildung gab es in den zwei Jahren zwischen der ersten und zweiten Befragung bei den Kommunikationsthemen, wie beispielsweise Moderationstechniken, die noch ausführlicher und umfangreicher behandelt werden. Herausforderungen, die sich z. B. durch Eltern-Akquise oder Multikulturalität in den Elterngruppen ergeben, werden auch auf Basis der Rückmeldungen aus der begleitenden Forschung, intensiver behandelt. Homogenität und Heterogenität wird im Zusammenhang mit der Zusammensetzung und Bildung von Gruppen thematisiert. Erfahrungen der Befragten zeigen, dass es dadurch auch Mentoren/innen bei heterogeneren Gruppen gelingt, einen Mehrwert für alle zu erreichen. Des Weiteren wurde die Auswahl an Übungen (WUPs) erweitert und an die Zielgruppe benachteiligter Menschen noch stärker angepasst. Der Relax-Teil ist jetzt mit einem festen Platz in der Struktur bzw. im Ablauf der ELTERN-AG verankert.

Eine Besonderheit der Mentoren/innen-Ausbildung im Vergleich zu anderen Ausbildungen in Elternprogrammen sehen die Befragten in ihrer Lebendigkeit durch viele Methoden und Übungen, die bereits in der Ausbildung eingesetzt und später wiederum von den Mentoren/innen angewendet werden. Des Weiteren wird die Praxisnähe durch die Schulungs-ELTERN-AGs, die als Teil der Ausbildung realisiert werden müssen, als besonderes Merkmal angeführt. Betont wird zudem die Identifizierung, Überzeugung und Leidenschaft der Ausbilderinnen für die ELTERN-AG, die an die Mentoren/innen weiter vermittelt wird.

Diese Punkte werden auch von den befragten Mentoren/innen als Besonderheiten der Ausbildung benannt (s. Kapitel 6.1).

Als Schwierigkeiten bei der Mentoren/innen-Ausbildung benennen die Befragten die Unsicherheit bei einigen Mentoren/innen in Bezug auf das Konzept der ELTERN-AG zu Beginn der Ausbildung. Sie müssen zunächst vom Konzept überzeugt werden. Wichtig ist die sensible Vermittlung eines Verständnisses für ressourcenorientiertes Arbeiten im Rahmen von Empowerment, das sich häufig von den bisherigen Kenntnissen der auszubildenden Mentoren/innen unterscheidet. Ressourcenorientierung bei Eltern und Kindern sowie bewusstes Wahrnehmen von Unterschieden, um darauf rational reagieren zu können, sind wichtige Bestandteile der Ausbildung. Abweichungen in der Praxis von dem, was gelernt wird, lassen sich nach Erfahrung der Interviewten insbesondere bei der Anwendung

bzw. Nichtnutzung von Methoden feststellen und korrigieren, z. B. wenn die Mentoren/innen in der Ausbildung darüber berichten oder die MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) es bei der Hospitation beobachtet, dass Mentoren/innen beim Besprechen von Fragen in der Elterngruppe in ein Beratungsgespräch übergehen, anstatt das Empowerment der Eltern zu stärken.

Der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) ist bewusst, dass an die Teilnehmer/innen der Mentoren/innen-Ausbildung hohe Anforderungen gestellt werden. Jeder einzelne Anspruch ist aus ihrer Sicht aber erklärbar und nachvollziehbar. Ausbildungsabbrüche gibt es kaum. Mit verschiedenen flankierenden Maßnahmen sollen möglichst alle Ausbildungsteilnehmenden zum erfolgreichen Abschluss geführt werden. Das Team der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) bringt einen hohen Einsatz dafür, dass die Mentoren/innen ihre Ausbildung bewältigen, ohne die gesetzten Standards zur Qualitätssicherung zu vernachlässigen. Wenn Teilnehmende der Mentoren/innen-Ausbildung nicht alle Voraussetzungen für das Abschlusszertifikat erfüllen, z. B. ihre Schulungs-ELTERN-AG noch nicht abgeschlossen haben, weil sie noch nicht genügend Eltern akquirieren konnten oder nicht genügend Eltern dabei geblieben sind, wird bei der Veranstaltung zur Verleihung der Urkunden ein Zwischenzertifikat ausgestellt. Die Mentoren/innen werden dann unterstützt, die Ausbildung zeitlich verzögert doch noch erfolgreich abschließen zu können.

8.4 Markt und Kunden

Qualitätssicherung als Strategie im Wettbewerb der Angebote

Im Bereich der Elternbildung bzw. der Elterntrainings hat das Angebot an Programmen zugenommen, dazu gehört auch die Weiterentwicklung von Angeboten um das Kernprodukt der verschiedenen Anbieter herum. In den zwei Jahren zwischen der ersten und zweiten Befragung haben auch andere Anbieter versucht, sich wie die ELTERN-AG mit speziellen Angeboten an sozial benachteiligte Eltern zu wenden. Die MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) beobachtet diese Entwicklungen und sieht sie im Sinne eines kooperativen Wettbewerbsverhaltens: Es wird von einer großen Zahl sozial benachteiligter Familien, also potenzieller Nachfrager/innen, ausgegangen. Diese können von dem einen Angebot besser als von einem anderen erreicht werden, so dass viele Angebote ihre Daseinsberechtigung haben. Je nach lokaler Bedarfslage und dem Angebot vor Ort ist zu prüfen, ob noch ein weiteres Programm Platz hat. Für die MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) ist wichtig, dass sie keine Abstriche bei der Qualität der ELTERN-AG zulässt. Sie setzt darauf, dass sich Qualität letztendlich behauptet.

Professionalisierung und Standardisierung des Vertriebs

Im Jahr 2012 stand die Professionalisierung und Standardisierung des Vertriebs im Fokus der Aktivitäten. Erfolgreich wurden der Ablauf des aufwändigen Akquiseprozesses optimiert und ansprechende Materialien entwickelt. Eine zusätzliche Personalstelle hat dazu wesentlich beigetragen.

Es wird auch von einer Haltungsänderung berichtet: Man weiß nun, dass man ein Qualitätsprodukt vertreibt, von dem man überzeugt ist, auf das man stolz ist, und das Auftreten gegenüber potenziellen Trägern von ELTERN-AGs ist selbstbewusster geworden. Niemand soll oder muss zur ELTERN-AG überredet werden. Bereits beim Vertrieb wird auf die Qualitätssicherung geachtet und genau abgefragt, ob die ELTERN-AG das richtige, passende Produkt für den Träger darstellt. Die Finanzierung der

ELTERN-AG und der Mentorenausbildung wird von Beginn des Vertriebsprozesses an thematisiert und verschiedene Szenarien werden besprochen, damit der Träger nachhaltige Finanzierungskonzepte entwickeln kann. In Finanzierungsfragen beschränkt sich die MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) inzwischen auf beratende Aktivitäten. Wenn Gelder von Stiftungen oder Ähnliches verfügbar sind, werden sie entsprechend verteilt. Für die Finanzierung gibt es nach Erfahrung der Interviewten kein Patentrezept. Die Förderung von Angeboten Früher Hilfen ist von Bundesland zu Bundesland und Jugendamt zu Jugendamt sehr unterschiedlich. Als Träger eine Regelfinanzierung zu erwarten sei unrealistisch, aber eine Andockung an Pflichtleistungen ist möglich.

Schwierigkeiten bei der Akquise stellen die sehr großen Unterschiede zwischen den einzelnen Städten bzw. Standorten und Trägern im jeweiligen Verlauf dar. Neben teilweise langwierigen Verhandlungen, die Träger bis zu einer verlässlichen Finanzierung z. B. durch das Jugendamt hinter sich bringen müssen, gibt es aber auch erste Standorte, bei denen die Kommune die Initiative für eine Etablierung der ELTERN-AG ergreift und Träger für die Ausbildung und die Durchführung des Programms anfragt. Ein wiederholt auftretender Aspekt ist die Befürchtung auf Seiten von Trägern, dass die ELTERN-AG eine Konkurrenz sein könnte. Hier versucht man den Trägern deutlich zu machen, dass man keine Konkurrenz ist, sondern kooperieren möchte. Die Erfüllung des Anspruchs mancher Träger, Alleinanbieter der ELTERN-AG zu sein, wird von der Größe der Stadt und dem Potenzial der Zielgruppe in der Stadt solcher Träger abhängig gemacht. Wenn die Durchführung ausreichender ELTERN-AGs von einem Träger sichergestellt werden kann, ist es auch positiv für die MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig), nur mit einem Träger zu agieren.

Ebenfalls Erwähnung findet in den Interviews die Spenden-Aktion „Deutschland rundet auf“, die im Jahr 2012 für die ELTERN-AG sehr wichtig war, da sie zu einer hohen Aufmerksamkeit für das Programm in der Öffentlichkeit beigetragen hat und die Ausbildung von Mentoren/innen und Durchführung von ELTERN-AGs mitfinanziert werden konnten.

Eine Empfehlung aus der ersten Befragung der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) im Rahmen der Forschung war die Modernisierung des Internetauftritts, die inzwischen umgesetzt wurde, und ein professionelles Gesicht und eine nutzerfreundliche Oberfläche bietet.

Selbstbewusstes Vertreten von Anforderungen an Träger

Die Anforderungen und Bedingungen zur Einhaltung von Qualitätsstandards, die von der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) an Träger bei einem Vertragsabschluss gestellt werden, rufen bei einzelnen Trägern auch Unverständnis oder Verärgerung hervor. Die MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) hat sich hier in der Kommunikation weiterentwickelt und stellt selbstbewusst die Vorteile heraus, die z. B. in einer externen Qualitätssicherung liegen, weil sie wichtig für den Erfolg und die Weiterentwicklung des Angebots und ein zudem ein gutes Argument bei Geldgebern ist.

8.5 Zukunftsperspektiven

Die interviewten Mitarbeiter/innen der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) wurden zu ihren kurz-, mittel- und langfristigen Perspektiven für die MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig), das Team und die ELTERN-AG gefragt. Dabei stehen die Akquise von Trägern und die nachhaltige finanzielle Förderung von ELTERN-AGs im Zentrum. Für 2012 wurde die ursprünglich anvisierte Anzahl an durchgeführten ELTERN-AGs nicht erreicht. Die Akquise wurde standardisiert und professionalisiert,

erscheint aber auch mittel- und langfristig als die größte Herausforderung. Inzwischen wurde der Anspruch an eine möglichst schnelle und weitreichende Verbreitung des Programms angepasst, zukünftig soll realistischer geplant werden. Man ist, was auch die Forschung belegt, erfolgreich darin, die Zielgruppe zu erreichen, was anderen Programmen in diesem Ausmaß nicht gelingt. Das geht einher mit entsprechendem Aufwand, der realistisch eingeschätzt werden muss. Dabei wird von der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) auch überlegt, inwieweit Beratung von Trägern für Finanzierungsmodelle der ELTERN-AG möglicherweise nicht nur eine kostenlose Leistung im Rahmen der Vorbereitung der Kooperationsverträge, sondern auch eine Dienstleistung sein kann, die eigentlich zu bezahlen wäre. Hier wird eine baldige Klärung angestrebt.

Ein kurzfristiges Anliegen der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) ist es auch, Veranstaltungen für Träger und andere Akteure in Zusammenhang mit der ELTERN-AG zu bestimmten Themen zu organisieren, z. B. zur Rolle von Spaß und Humor als Wirkfaktor des Programms, 2013 soll eine solche Veranstaltung erstmalig stattfinden.

Mittelfristig geht es zum einen um die Entwicklung neuer Produkte. Eine Variante besteht in der Erweiterung der Altersspanne der Kinder auf die Schulzeit und Sekundarstufe I. Eine andere Ausrichtung bezieht sich auf den Inhalt „Empowerment“ mit Überlegungen, Ansätze zur Verbreitung von Empowerment auf andere Gruppen weiter zu entwickeln und zu übertragen.

Zum anderen will die MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) in allen Bundesländern vertreten sein. Dazu trägt bei, dass die Bekanntheit weiter gestiegen ist und dadurch Aussicht besteht, dass die Trägerakquise weniger aufwändig wird. Die jährliche Anzahl an Mentoren/innen-Ausbildungen soll weiter wachsen (sieben bis neun pro Jahr), wodurch die Eigenfinanzierung aufgebracht werden kann.

In der langfristigen Perspektive soll sich die MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) bzw. die ELTERN-AG, die bisher anteilig spendenfinanziert ist, selbst tragen. Wünschenswert wäre auch, wenn durch eine Zusammenarbeit mit großen Organisationen die ELTERN-AG als deren Standardprogramm aufgenommen werden könnte. Auch eine Leitlinienempfehlung des zuständigen Bundesministeriums, dass Programme wie die ELTERN-AG zur Routinemaßnahme werden, ist erstrebenswert.

8.6 Zusammenfassung

Das Programm ELTERN-AG wurde nach der Phase seiner Konzeptionierung an der Hochschule Magdeburg-Stendal an verschiedenen Standorten in Sachsen-Anhalt (2002-2006) erprobt und in den darauffolgenden Jahren (2007-2009) nach Gründung der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) auch in anderen Bundesländern verbreitet. In den zwei Jahren (2010-2012) zwischen der ersten und zweiten Befragung der Mitarbeiter/innen im Rahmen der Evaluation lag der Schwerpunkt der Organisationsentwicklung auf der weiteren Professionalisierung und Standardisierung von Programmvertrieb und Mentoren/innen-Ausbildung. Dabei wurde auch von außen Vertriebsfachwissen hinzugezogen und ein Modell entwickelt, dass Zielgruppenadäquatheit, Einzigartigkeit und Qualitätsanspruch von Programm und Vertriebsmodell herausstellt. Dieses Vertriebsmodell soll noch ein weiteres Jahr (2013) verfolgt und dann erneut ausgewertet werden.

Der Anspruch einer nachhaltigen und qualitätsorientierten Etablierung des Programms vor Ort wurde Teil der Organisations- und Produktidentität und soll aufrecht erhalten werden, d. h. dass auch die quantitative Verbreitung des Programms nicht auf Kosten der Qualität betrieben werden soll. Dieser Anspruch wird bei der Trägerakquise und Programmbegleitung vor Ort auch vermittelt.

Für das Programm werden daher Träger gesucht, die diesen Anspruch teilen und auf dieser Basis das Programm vor Ort verankern wollen. Da die Zufriedenheit der Trägerleitungen in Bezug auf die Zielgruppenerreichung und das Programm hoch ist, was auch die Forschung zur ELTERN-AG zeigt, besteht die größte Herausforderung für die MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) weiterhin in der Akquise bzw. Überzeugung neuer Träger zur weiteren Verbreitung des Programms sowie in ihrer Beratung bei seiner nachhaltigen Finanzierung. Die Träger haben je nach Standort und Trägerstruktur sehr unterschiedliche Bedingungen, was bei der Trägerakquise berücksichtigt werden muss. Einzelne Modelle gelungener, nachhaltiger Finanzierung der ELTERN-AG lassen sich nicht auf jeden anderen Träger oder Standort übertragen. Diese spezifischen Bedingungen führen zu jeweils unterschiedlichem Aufwand und Verlauf von Mentoren/innen-Ausbildung und Verankerung des Programms an einem Standort. Nachhaltige Finanzierungsmodelle der ELTERN-AG sind für Träger schwerer zu realisieren, wenn sie auf Finanzmittel der Kommune angewiesen sind. Gerade die kommunale Regelfinanzierung ist aber auch eine längerfristige Lösung, mit der einzelne Träger nachhaltig arbeiten können, wenn sie dieses Finanzierungsmodell erreichen konnten. Die MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) organisiert diese Finanzierung nicht selbst für die Träger, sondern berät und begleitet sie dabei, weil sie an nachhaltigen Lösungen interessiert ist, um für die Zielgruppeneltern ein verlässliches Angebot aufzubauen.

Von außen eingeholte Expertise war teilweise hilfreich für die MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig), aber in ihrem Resümee zeigt sich auch, dass viele Lösungen auf Basis von Erfahrungen selbst gefunden werden müssen. Impulse kamen dabei auch aus der von nexus Institut e.V. durchgeführten Forschung. Dazu gehören die bewusste Vertretung des Aufwandes für Qualitätskontrolle, z. B. durch Unterstützung der Forschung vor Ort, die Rückmeldung von Zwischenergebnissen, z. B. zur Zielgruppenerreichung oder zur Bedeutung der Homogenität der Elterngruppen in die Praxis der Ausbildung und der Programmdurchführung, oder die Herausstellung der besonderen Merkmale des Elternprogramms, wie der Zielgruppenerreichung und der Bedeutung der Qualitätssicherung auch gegenüber den Trägern. Auf Basis der Rückmeldungen aus der Praxis und der Forschung entwickelt die MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) mit Blick auf den weiteren Bedarf von Zielgruppeneltern und Trägern auch zukünftige Angebote zur ELTERN-AG weiter, z. B. ELTERN-AG für Eltern mit Kindern im Schulalter oder im Pubertätsalter, und engagiert sich im Bereich der Konzeption von Weiterbildungen für Empowerment in einer aktiven Bürgergesellschaft.

9 Wissenschaftlicher Output der Evaluation und Ausblick

Im Verlauf der dreijährigen Untersuchung der ELTERN-AG wurden Zwischenergebnisse als Rückmeldung im Forschungsprozess in Form von zwei Zwischenberichten (Böhm & Schneider 2011; Böhm & Schneider 2012) sowie 36 Kurzberichten zu einzelnen ELTERN-AGs (einschließlich Schulungs-ELTERN-AGs) und sieben zusammenfassenden Berichten mit statistischen Auswertungen zu mehreren ELTERN-AGs einzelner Träger an die MAPP-Empowerment (GmbH) gemeinnützig weitergegeben. Zwischenergebnisse wurden zudem in folgenden Publikationen und Vorträgen veröffentlicht:

- Böhm, B. & Schneider, M. (2013). Erste Ergebnisse der Evaluation des Elternprogramms ELTERN-AG. In B. Röhrle & H. Christiansen (Hrsg.), Hilfen für Kinder und Jugendliche in schwierigen Situationen. Prävention und Gesundheitsförderung Band V. Fortschritte der Gemeindepsychologie und Gesundheitsförderung, Band 23. (S. 347–367). Tübingen: Dgvt-Verlag.
- Schneider, M. & Böhm, B. (2012). Sozial benachteiligte Eltern erreichen: Erste Ergebnisse aus der Evaluation des Elternprogramms ELTERN-AG. In K. Fröhlich-Gildhoff, I. Nentwig-Gesemann & H. Wedekind (Hrsg.), Forschung in der Frühpädagogik V. Schwerpunkt: Naturwissenschaftliche Bildung – Begegnung mit Dingen und Phänomenen. Materialien zur Frühpädagogik, Band 10 (S. 245–273). Freiburg: FEL Verlag Forschung – Entwicklung – Lehre.
- Böhm, B. (2013). Barriere und Brücke: Evaluation präventiver Angebote für sozial benachteiligte Zielgruppen als Beitrag zur Verbreitung guter Praxis am Beispiel des Programms ELTERN-AG. Vortrag im Rahmen der Satellitenveranstaltung „Ein gesundes Aufwachsen für alle Kinder und Jugendlichen ermöglichen – Strategien kommunaler Gesundheitsförderung“, Berlin, 05.03.2013.
- Böhm, B. & Schneider, M. (2011). „Evaluation der ELTERN-AG – Erste Ergebnisse“. Vortrag im Rahmen der Tagung „Hilfen für Kinder und Jugendliche in schwierigen Situationen“. Mainz, 01.09.2011.
- Schneider, M. & Böhm, B. (2012). Evaluation des präventiven Elternprogrammes „ELTERN-AG“ – Zwischenergebnisse zur Wirksamkeit. Poster präsentiert auf dem 17. Deutschen Präventionstag in München (16. + 17. April 2012).
- Armbruster, M. & Böhm, B. (2012). ELTERN-AG: Ein Präventionsprogramm der frühen Elternbildung für Familien in schwierigen Lebenslagen – Wie Eltern nun auch in Berlin nachhaltig erreicht werden können. Vortrag im Rahmen des 17. Kongresses Armut und Gesundheit, Berlin, 09./10.03.2012.

Folgende Qualifizierungsarbeiten entstanden im Rahmen der Forschung:

- Bochmann, S. (2013). Sekundärnutzen von Weiterbildungen für Elternprogramme (für sozialbenachteiligte Eltern) für Professionelle. Am Beispiel der Mentorenausbildung der ELTERN-AG. Masterarbeit an der Fachhochschule Potsdam. Unveröffentlicht.
- Bornemann, R. (2011). Hoffnungen sozial benachteiligter Eltern. Eine qualitative Studie im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung des Elternprogramms „ETERN-AG“. Bachelorthesis zur Erlangung des akademischen Grades B-Sc. Rehabilitationspsychologie. Hochschule Magdeburg-Stendal, Fachgebiet Entwicklungspsychologie. Unveröffentlicht.
- Lohse, N. (2011). Soziale Netzwerke und Unterstützung sozial benachteiligter Eltern und Bildungschancen ihrer Kinder. Lehrforschungsprojektbericht. Freie Universität Berlin, Fachbereich Erziehungswissenschaft und Psychologie. Unveröffentlicht.

Eine Dissertation von Marisa Schneider zu den Forschungsdaten ist in Vorbereitung.

Der hier vorgelegte Bericht wurde unter Leitung von Dr. Birgit Böhm erarbeitet. Die Kapitel 1 bis 4 sowie die Kapitel 5.1 bis 5.8 wurden von Marisa Schneider verfasst, die darin enthaltenen Abschnitte mit qualitativen Ergebnissen von Dr. Birgit Böhm, ebenso die Kapitel 5.9 bis 5.11 sowie das Kapitel 9. Das Kapitel 6 wurde von Saskia Bochmann verfasst, die Kapitel 7 und 8 von Dr. Birgit Böhm und Daphne Reim.

Untersuchungen im realen Praxisfeld erfordern hohen Aufwand, sie sind störend und störungsanfällig. Sie müssen Barrieren wie Vorurteile und Befürchtungen im Feld überwinden, um eine Brücke zwischen Praxis und Wissenschaft zu sein und damit den Transfer von Innovationen präventiver Praxis in ein verbreitetes und verstetigtes Angebot zu unterstützen. Es besteht Einigkeit darüber, dass Präventionsangebote evaluiert werden sollten. Die Bedingungen, die sich für die erfolgreiche Durchführung einer Evaluation stellen, sind jedoch je nach Angebot und Zielgruppe sehr unterschiedlich. Gerade Angebote für sozial Benachteiligte stehen unter Praxisbedingungen wie der schwierigen Erreichbarkeit oder Bildungsferne dieser Gruppen und bringen für eine Evaluation besondere Anforderungen mit sich. Es stellt eine Herausforderung dar, diese Zielgruppen im Längsschnitt über einen längeren Zeitraum für eine Untersuchung zu erreichen und eine ausreichend große Stichprobe im Feld zu gewinnen. Dabei spielen sich verändernde Lebensstile der zu Untersuchenden und scheinbar simple Umstände eine Rolle, wie z. B. häufig wechselnde Mobiltelefonnummern von Befragten, die den wiederholten Kontakt erschweren. Solche Bedingungen erschweren es, einen Stichprobenumfang zu erreichen, der im Längsschnitt mit Kontrollgruppenvergleich ausreichend belastbare quantitative Ergebnisse ergibt. Die signifikanten, aber auch die nicht-signifikanten quantitativen Ergebnisse dieser Untersuchung müssen deshalb mit entsprechender Vorsicht interpretiert werden. Umso wichtiger erscheint die Berücksichtigung der qualitativen Ergebnisse, die individuelle Entwicklungsprozesse bei den Eltern anschaulicher vermitteln können. Die ELTERN-AG erreicht nachweislich die Zielgruppe sozial benachteiligter Eltern und hält sie mit einem Konzept, das die Lebenswirklichkeit und Bedürfnisse dieser Eltern aufgreift, und von ihnen sehr gut bewertet wird.

Ein Elternprogramm kann jedoch nicht allumfassend wirken, sondern ist ein Stein in einem Mosaik von Präventions- und Unterstützungsangeboten. Für die weitere Erforschung der ELTERN-AG erscheint es daher auf Basis der Erfahrungen der hier vorgestellten Untersuchung und des Aufwands, den ihre Realisierung im Praxisfeld erforderte, sinnvoll, zukünftig einzelne wirkungsrelevante Aspekte herauszugreifen wie z. B. ihre Wirkung auf eine bessere Stressbewältigung der Eltern. Die weitere Erforschung der ELTERN-AG sollte aus den drei didaktischen Kernelementen des Programms (Erfahrungsaustausch / soziales Lernen – „Mein aufregender Elternalltag“; Stressmanagement / Emotion – „Relax“; Wissen / Kognition – „Schlaue Eltern“) einzelne Wirkfaktoren heraus differenzieren und diese mit breiter Datenbasis untersuchen.

Im Bereich der Elternprogramme und Elterntrainings lässt sich in den letzten Jahren ein Trend zu zielgruppenspezifischen Angeboten beobachten. Angebote werden für Eltern mit Kindern verschiedener Altersgruppen (Neugeborene, Kleinkinder, Schulkinder, Kinder im Pubertätsalter) spezifiziert und richten sich an unterschiedliche Zielgruppeneltern. Für die ELTERN-AG bedeutet dieser Trend, dass sie den Bedürfnissen der Zielgruppeneltern entsprechend weitere Angebote entwickeln und wissenschaftlich prüfen sollte. Ein Angebot für Eltern mit Kindern im Grundschulalter ist dabei schon in Vorbereitung und Erprobung. Folgende weitere Angebote erscheinen außerdem auf Basis der Untersuchungsergebnisse für spezifische Bedarfe und zur Unterstützung einer nachhaltigen Wirkung empfehlenswert:

- *Online-Angebot*: Viele befragte Eltern äußerten auch nach Abschluss der Teilnahme Bedarf nach weiterem Austausch und Kontakt. Auch Mentoren/innen und Trägerleitungen sehen diesen Bedarf. Einzelne interviewte Eltern realisierten einen weiterführenden Kontakt über Social Media wie Facebook. Viele Eltern wünschen sich aber mehr Begleitung bei der Weiterführung des Kontakts, ein Forum für den Austausch miteinander, zusätzliche, gut aufbereitete Informationen und professionelle Ansprechpartner/innen. Hier könnte eine „Online-Mentorin" als Begleitung zur Verfügung stehen. Zwar gibt es erste Online-Varianten von Elternkursen, diese versuchen aber „Online-Learning" zu sein, also Informationen, die sonst in Präsenzveranstaltungen gegeben werden, online zu vermitteln. Diese Variante wird die Zielgruppe sozial benachteiligter Eltern nicht erreichen. Ihr Bedarf besteht vielmehr in einem intuitiven, aktivierenden, den gegenseitigen Austausch und die direkte Beratung unterstützenden Online-Angebot, zielgruppengerechten Materialien, einer „Online-Mentorin" zur direkten Ansprache, Live- Chats und Foren.
- *Kinderangebot*: Bei der Durchführung einer ELTERN-AG wird für die Kinder der Eltern während ihrer Teilnahme auch eine Betreuung angeboten. Diese ist jedoch bisher nicht spezifiziert, d.h. sie beinhaltet keine besonderen präventiven Angebote für die Kinder. Untersuchungen von Elternprogrammen zeigen, dass eine Wirkung auf die Kinder verstärkt wird, wenn die Programme diese direkt mit einbeziehen (s. z. B. Rauer 2009, S. 16). Deshalb könnte ein parallel zur Teilnahme der Eltern stattfindendes präventives Angebot für deren Kinder entwickelt werden.
- *Angebot zur Risikoverminderung bei Kindeswohlgefährdung*: Armut und soziale Benachteiligung gehören zu Risikofaktoren der Kindeswohlgefährdung, da sie ungünstige elterliche Verhaltensweisen und sozialen Rückzug und Stressbelastung der Eltern und damit das Risiko ungünstiger Erziehungshandlungen erhöhen können (Reinhold & Kindler 2006; Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen 2010). ELTERN-AG könnte als ein Unterstützungselement für Eltern mit dem Risiko der Kindeswohlgefährdung erprobt werden. Dabei könnte z. B. untersucht werden, inwieweit sich die Stressbelastung der Eltern durch die Teilnahme und insbesondere durch den Stressmanagement-Teil („Relax") der ELTERN-AG reduziert und sich dies auf die Reduzierung des Risikos der Kindewohlgefährdung auswirkt.
- *Nachsorgeangebot*: ELTERN-AG könnte auch als Angebot im Rahmen der Nachsorge für sozial benachteiligte Familien untersucht werden, also für Eltern, die aufgrund einer Frühgeburt oder anderen die Geburt begleitenden Umständen einen längeren Krankenhausaufenthalt bewältigen müssen. Zusätzlich zu den Alltagsherausforderungen und dem erhöhten Stress, den diese Eltern aufgrund ihrer sozialen Benachteiligung erleben (Maier-Pfeiffer & Pfeiffer 2006), sind sie durch diese Situation einer hohen Belastung und Verunsicherung hinsichtlich ihrer elterlichen Kompetenzen ausgesetzt. Zudem erschwert der Krankenhausaufenthalt es ihnen maßgeblich, insbesondere in der ersten Zeit mit dem Kind Kontakte und Unterstützungsnetzwerke zu anderen Eltern aufzubauen. Gerade diese Familien brauchen aber Unterstützung durch Nachsorge, da der Faktor *soziale Benachteiligung* bei Frühgeborenen ein erhöhtes Risiko für Verhaltensauffälligkeiten, allgemeines Wohlbefinden und allgemeine Kompetenzentwicklung bedeuten kann (Walter 2007).
- *Kombinationsangebot mit Sozialpädagogischer Familienhilfe (SPFH):* In der Untersuchung befrage Trägerleitungen, die ELTERN-AGs parallel zu Maßnahmen der SPFH oder in deren Rahmen anboten, sahen durch das Gruppenangebot ELTERN-AG eine positive Ergänzung und Erleichterung für die SPFH. Die überwiegende Mehrheit der SPFH-Adressaten sind sozial benachteiligte Familien (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2004; Setzkorn 2009) und damit Zielgruppe der ELTERN-AG. Die Erhöhung der Wirksamkeit von SPFH in Kombination mit der ELTERN-AG sollte daher eingehender modelliert und untersucht werden.

10 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Intergenerationale Weitergabe elterlicher Deprivation nach Armbruster (2006, S. 213) 24

Abbildung 2: Modell Einfluss ELTERN-AG Teilnahme auf Entwicklung der Kinder (Grafik aus: Armbruster 2006, S. 220) 26

Abbildung 3: Vorlage zur Darstellung des individuellen Entwicklungsprofils und der Testwerte für die einzelnen Entwicklungsdimensionen mit entsprechenden Altersgruppennormwerten aus den Protokoll- und Auswertungsbögen für die Altersgruppe 36-42 Monate zum ET 6-6 von Petermann et al. (2006) 37

Abbildung 4: Überblick über das geplante Forschungsdesign 38

Abbildung 5: Auszug aus dem EFB-K in Form des Fragebogens für Evaluation der ELTERN-AG 42

Abbildung 6: Altersverteilung der Teilnehmer/innen der ELTERN-AGs beim ersten Messzeitpunkt; n= 122 70

Abbildung 7: Überblick über die Erfüllung der Zielgruppenkriterien in den drei Untersuchungsgruppen ELTERN-AG, Kontrollgruppe und Schulungs-ELTERN-AG beim ersten Messzeitpunkt 74

Abbildung 8: Überblick, welche der Zielgruppenkriterien von wie vielen Teilnehmer/innen der drei Untersuchungsgruppen ELTERN-AG, Kontrollgruppe und Schulungs-ELTERN-AG beim ersten Messzeitpunkt erfüllt wurden 75

Abbildung 9: Altersverteilung in ELTERN-AGs bei Geburt des ersten Kindes 78

Abbildung 10: Akquisewege, über welche die Teilnehmer/innen der ELTERN-AGs sowie der Schulungs-ELTERN-AGs von dem Programmangebot erfahren hatten; Mehrfachantworten waren möglich 80

Abbildung 11: Erwartungen in den ELTERN-AGs und den Schulungs-ELTERN-AGs beim ersten Messzeitpunkt (Programmbeginn) 83

Abbildung 12: Durchschnittliche Zufriedenheit von Teilnehmer/innen der ELTERN-AGs und Schulungs-ELTERN-AGs mit der Realisierung verschiedener Aspekte beim zweiten Messzeitpunkt (Programmabschluss); Formulierung der Erziehungsregeln im Fragebogen noch in der zu Beginn der Untersuchung geltenden Form. 87

Abbildung 13: Überblick über die durchschnittliche Zustimmung der Eltern zu Aussagen bezüglich der einzelnen ELTERN-AG Treffen – über alle ELTERN-AGs und einbezogenen Treffen hinweg; n=116-148 90

Abbildung 14: Durchschnittliche Bewertungen von Teilnehmer/innen der ELTERN-AGs und Schulungs-ELTERN-AGs bezüglich der Nützlichkeit der ELTERN-AG Erfahrungen beim dritten Messzeitpunkt (halbes Jahr nach Programmabschluss); Formulierung der Erziehungsregeln im Fragebogen noch in der zu Beginn der Untersuchung geltenden Form 91

Abbildung 15: Verteilung der Gesamtskalenwerte F-SozU K-14 innerhalb der Gruppe der Teilnehmer/innen der ELTERN-AGs und der Schulungs-ELTERN-AGs zu Beginn des Programms (erster Messzeitpunkt) 95

Abbildung 16: Durchschnittliche Skalenwerte F-SozU K-14 in ELTERN-AGs (n=64), Kontrollgruppe (n=47) und Schulungs-ELTERN-AGs (n=48) beim ersten bis dritten Messzeitpunkt sowie Vergleichswert bundesdeutscher Verhältnisse 97

Abbildung 17: Profildiagamm der durchschnittlichen Gesamtskalenwerte wahrgenommener sozialer Unterstützung (F-SozU K-14) in der Treatment- und Kontrollgruppe zu den Messzeitpunkten 1-3 100

Abbildung 18: Verteilung der Gesamtskalenwerte des EFB-K innerhalb der Gruppe der Teilnehmer/innen der ELTERN-AGs und der Schulungs-ELTERN-AGs zu Beginn des Programms (erster Messzeitpunkt) 103

Abbildung 19: Durchschnittliche Gesamtskalenwerte EFB-K in ELTERN-AGs (n=62), der Kontrollgruppe (n=45) und den Schulungs-ELTERN-AGs (n=46) beim ersten bis dritten Messzeitpunkt sowie Vergleichswert bundesdeutscher Verhältnisse 105

Abbildung 20: Profildiagramm des durchschnittlichen Erziehungsverhaltens in Disziplinsituationen (EFB-K) in der Treatment- und Kontrollgruppe zu den Messzeitpunkten 1-3 107

Abbildung 21: Verteilung der Gesamtskalenwerte des FKE innerhalb der Gruppe der Teilnehmer/innen der ELTERN-AGs und der Schulungs-ELTERN-AGs zu Beginn des Programms (erster Messzeitpunkt) 114

Abbildung 22: Durchschnittliches Kompetenzgefühl FKE in den drei Untersuchungsgruppen mit Vergleichswert der Normierungsstichprobe zu den Messzeitpunkten 1 bis 3 117

Abbildung 23: Profildiagramm der durchschnittlichen Gesamtskalenwerte elterlichen Kompetenzgefühls (FKE) in der Treatment- und Kontrollgruppe zu den Messzeitpunkten 1-3 118

Abbildung 24: Profildiagramm der durchschnittlichen Subskalenwerte zur Selbstwirksamkeit der Eltern (Subskala des FKE) in der Treatment- und Kontrollgruppe zu den Messzeitpunkten 1-3..... 119

Abbildung 25: Durchschnittliche ET 6-6-Testwerte der Kinder aus ELTERN-AGs beim ersten Messzeitpunkt im Vergleich zu den Testwerten der Normierungsstichprobe ($n_{nur\ 1.MZP}$=13-56) 125

Abbildung 26: Durchschnittliche ET 6-6-Testwerte der Kinder aus ELTERN-AGs zum ersten und zweiten Messzeitpunkt im Vergleich zu den Testwerten der Normierungsstichprobe ($n_{Panel\ 1\text{-}2.MZP}$=9-43)..... 126

Abbildung 27: Profildiagramm der durchschnittlichen im ET 6-6 erreichten Testwerte der Handlungsstrategien in der Treatmentgruppe (n=35) und der Kontrollgruppe (n=42) zu den Messzeitpunkten 1-3..... 130

Abbildung 28: Profildiagramm der durchschnittlichen im ET 6-6 erreichten Testwerte emotionale Entwicklung in der Treatmentgruppe (n=38) und der Kontrollgruppe (n=43) zu den Messzeitpunkten 1-3 131

Abbildung 29: Gegenüberstellung von positiver Erwartungshaltung und positiver Nutzenbewertung der Mentoren/innen im Hinblick auf ihre Teilnahme an der Mentoren/innen-Ausbildung. Angabe absoluter Häufigkeiten; n=74-78..... 174

Abbildung 30: Verteilung der Bewertungen des Gesamtnutzens der Mentoren/innen-Ausbildung durch die Teilnehmer/innen; n=66 181

Abbildung 31: Verteilung der Bewertungen zur Zufriedenheit der Befragten mit der Mentoren/innen-Ausbildung; n=78 184

Abbildung 32: Zufriedenheit mit der Mentoren/innen-Ausbildung der Ausbildungsjahrgänge 2009 bis 2012. Durchschnittliche Bewertung der Teilnehmer/innen aus neun Schulungsgruppen über jeweils drei Schulungsblöcke hinweg. Datenquelle: Feedbackbögen der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig); n=110 185

11 Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Items des Fragebogens zur wahrgenommenen sozialen Unterstützung nach Fydrich et al. (2009) 41

Tabelle 2: Items des Fragebogens zum Erziehungsverhalten (EFB-K) nach Miller 2001 43

Tabelle 3: Überblick über die Items des FKE, deren Formulierung im Fragebogen-Set der Evaluation der ELTERN-AG von den Formulierungen in der Fragebogenversion von Miller (2001) abweichen 46

Tabelle 4: Items des Fragebogens zum elterlichen Kompetenzgefühl nach Miller (2001) mit Anpassungen für das Fragebogen-Set der Evaluation der ELTERN-AG 46

Tabelle 5: Überblick über die Teilnahme von Eltern, Kindern und Mentoren/innen an den einzelnen Eltern- bzw. Mentoren/innen-Fragebogenbefragungen und Kindertestungen zu den Messzeitpunkten 1 bis 4 56

Tabelle 6: Überblick über die Teilnahme von Eltern, Trägerleitungen, Mentoren/innen und Mitarbeitern/innen der MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) an den einzelnen Interviews zu den Messzeitpunkten 1 bis 4 57

Tabelle 7: Überblick über die Teilnahme von Eltern an mehreren Messzeitpunkten (Paneldaten: Panel erster bis zweiter Messzeitpunkt, Panel erster bis dritter Messzeitpunkt und Panel erster bis vierter Messzeitpunkt) 57

Tabelle 8: Evaluations-Dropout in Prozentangaben (Anzahl Fragebogen-Sets und Kindertests in Klammern angegeben) 68

Tabelle 9: Überblick über soziodemografische Daten der Eltern der ELTERN-AGs bei Programmbeginn (Messzeitpunkt 1) 71

Tabelle 10: Zusammenfassung signifikanter und marginal signifikanter Ergebnisse der varianzanalytischen Vergleiche der Skalenmittelwerte der wahrgenommenen sozialen Unterstützung (F-SozU K-14) und der Erziehungskompetenz (FKE) für die ELTERN-AG Gruppe und Kontroll-Gruppe zu den Messzeitpunkten 1 bis 3133

Tabelle 11: Ergebnisse aus den Dokumentationsbögen zu „Mein aufregender Elternalltag“ 189

Tabelle 12: Ergebnisse aus den Dokumentationsbögen zu "Relax" 190

Tabelle 13: Ergebnisse aus den Dokumentationsbögen zu "Schlaue Eltern" 190

12 Literaturverzeichnis

Amt für Kinder, Jugendliche und Familien der Stadt Münster, Triple P Deutschland & Westfälische Wilhelms-Universität Münster (o. J.). *Abschlussbericht Pilotprojekt Triple P-Kurzberatung in der Kita.* Münster. http://www.triplep.de/pages/infosfuerfachleute/praxis_projekte.htm. Zugegriffen: 04.04.2012.

Anger, C., Konegen-Grenier, C., Lotz, S. & Plünnecke, A. (2011). *Bildungsgerechtigkeit in Deutschland. Gerechtigkeitskonzepte, empirische Fakten und politische Handlungsempfehlungen.* IW Analysen, Forschungsbericht Nr. 71. Köln: Institut der Deutschen Wirtschaft Köln.

Armbruster, M. (2006). *Eltern-AG. Das Empowerment-Programm für mehr Elternkompetenz in Problemfamilien*. Heidelberg: Carl-Auer.

Armbruster, M. (2007). Mehr Elternkompetenz für Problemfamilien – Wie die Quadratur des Kreises gelingt. Erfolgreiche Prävention frühkindlicher Störungen auf bedürfnispsychologischer Grundlage. Verhaltenstherapie mit Kindern und Jugendlichen. *Zeitschrift für die psychosoziale Praxis, 3*(1), 19–26.

Armbruster, M. (2010). ELTERN-AG. Das Empowermentprogramm für mehr Elternkompetenz in Problemfamilien. In G. Romeike & H. Imelmann (Hrsg.), *Eltern verstehen und stärken* (S. 195–208). Weinheim: Juventa Verlag.

Armbruster, M. & Böhm, B. (2012). ELTERN-AG: Ein Präventionsprogramm der frühen Elternbildung für Familien in schwierigen Lebenslagen – Wie Eltern nun auch in Berlin nachhaltig erreicht werden können. Vortrag im Rahmen des 17. Kongresses Armut und Gesundheit, Berlin, 09. + 10.03.2012.

Arnold, D. S., O`Leary, S. G., Wolff, L. S. & Acker, M. M. (1993). The Parenting Scale: A measure of dysfunctional parenting in discipline situations. *Psychological Assessment, 5,* 137–144.

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2012). *Bildung in Deutschland 2012. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur kulturellen Bildung im Lebenslauf.* Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

Bauer, U. & Bittlingmayer, U. H. (2005). Wer profitiert von Elternbildung? *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation, 25*(3). 263–280.

Bayley, N. (2006). *Bayley Scales of Infant and Toddler Development* (3rd ed.). San Antonio: Psychological Corporation.

Beicht, U., Krekel, E. M. & Walden, G. (2006). *Berufliche Weiterbildung – Welche Kosten und welchen Nutzen haben die Teilnehmenden?* Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

Bierhoff, H. W. (2006). *Sozialpsychologie. Ein Lehrbuch.* Stuttgart: W. Kohlhammer Verlag.

Bochmann, S. (2013). *Sekundärnutzen von Weiterbildungen für Elternprogramme (für sozialbenachteiligte Eltern) für Professionelle. Am Beispiel der Mentorenausbildung der ELTERN-AG.* Masterarbeit an der Fachhochschule Potsdam. Unveröffentlicht.

Böhm, A., Ellsäßer, G. & Lüdecke, K. (2007). Der Brandenburger Sozialindex: ein Werkzeug für die Gesundheits- und Sozialberichterstattung auf Landes- und kommunaler Ebene bei der Analyse von Einschülerdaten. *Gesundheitswesen, 69,* 1–6.

Böhm, B. (2013). *Barriere und Brücke: Evaluation präventiver Angebote für sozial benachteiligte Zielgruppen als Beitrag zur Verbreitung guter Praxis am Beispiel des Programms ELTERN-AG.* Vortrag im Rahmen der Satellitenveranstaltung „Ein gesundes Aufwachsen für alle Kinder und Jugendlichen ermöglichen – Strategien kommunaler Gesundheitsförderung“, Berlin, 05.03.2013. Verfügbar unter: http://www.gesundheitliche-chancengleichheit.de/satellit-armut-gesundheit/dokumentation2013/. Zugegriffen: 27.05.2013.

Böhm, B. & Schneider, M. (2013). Erste Ergebnisse der Evaluation des Elternprogramms ELTERN-AG. In B. Röhrle & H. Christiansen (Hrsg.), *Hilfen für Kinder und Jugendliche in schwierigen Situationen. Prävention und Gesundheitsförderung Band V. Fortschritte der Gemeindepsychologie und Gesundheitsförderung, Band 23*. (S. 347–367). Tübingen: Dgvt-Verlag

Böhm, B. & Schneider, M. (2011). „Evaluation der ELTERN-AG – Erste Ergebnisse“. Vortrag im Rahmen der Tagung „Hilfen für Kinder und Jugendliche in schwierigen Situationen“. Mainz, 01.09.2011.

Böhm, B. & Schneider, M. (2011). Evaluation der ELTERN-AG. Erster Zwischenbericht. Berlin: nexus Institut. Unveröffentlicht.

Böhm, B. & Schneider, M. (2012). Evaluation der ELTERN-AG. Zweiter Zwischenbericht. Berlin: nexus Institut. Unveröffentlicht.

Beyer, R. & Gerlach, R. (2011). *Sprache und Denken. Lehrbuch Basiswissen Psychologie.* Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Bornemann, R. (2011). Hoffnungen sozial benachteiligter Eltern. Eine qualitative Studie im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung des Elternprogramms „ETERN-AG". Bachelorthesis zur Erlangung des akademischen Grades B-Sc. Rehabilitationspsychologie. Hochschule Magdeburg-Stendal, Fachgebiet Entwicklungspsychologie. Unveröffentlicht.

Bortz, J. & Döring, N. (2006). *Forschungsmethoden und Evaluation für Sozialwissenschaftler* (4., überarbeitete Auflage). Berlin: Springer.

Bühl, A. (2012). *SPSS 20. Einführung in die moderne Datenanalyse.* München: Pearson.

Bundesministerium für Arbeit und Soziales (2013). *Lebenslagen in Deutschland. Der vierte Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung.* http://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/PDF-Publikationen-DinA4/a334-4-armuts-reichtumsbericht-2013.pdf?__blob=publicationFile. Zugegriffen: 31.04.2013.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2004). *Handbuch Sozialpädagogische Familienhilfe. Schriftreihe Band 182.* http://www.gender-mainstreaming.net/RedaktionBMFSFJ/Broschuerenstelle/Pdf-Anlagen/SR-Band-182-Sozialp_C3_A4dagogische-FH,property=pdf,bereich=bmfsfj,sprache=de,rwb=true.pdf. Zugegriffen: 15.11.2012.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2005). *Stärkung familialer Beziehungs- und Erziehungskompetenzen. Kurzfassung eines Gutachtens des Wissenschaftlichen Beirats für Familienfragen beim Bundesministerium für Familien, Senioren, Frauen und Jugend.* Berlin: BMFSFJ. Verfügbar unter: http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Broschuerenstelle/Pdf-Anlagen/St_C3_A4rkung-familialer-Beziehungs-und-Erziehungskompetenzen,property=pdf,bereich=bmfsfj,sprache=de,rwb=true.pdf. Zugegriffen: 15.03.2012.

Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences.* Hillsdale, N. J.: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

Deutsche Gesellschaft für Evaluation e.V. (2008). Standards für Evaluation (4., unveränderte Auflage). http://www.degeval.de/calimero/tools/proxy.php?id=19074. Zugegriffen: 22.03.2011.

Döring, K. W. (2008). *Handbuch Lehren und Trainieren in der Weiterbildung.* Weinheim: Beltz Verlag.

Egert, S. (2009). Zur Evaluation des Rendsburger Elterntrainings®. *Evangelische Jugendhilfe, 5,* 292–301. http://www.erev.de/auto/Publikationen/Evangelische_Jugendhilfe/2009/05/Leseprobe_Rendsburger%20Elterntraining.pdf. Zugegriffen: 31.05.2013.

Fleth, A. (2010). *Vorlesen in Familien. Evaluation des Projektes.* Schriftreihe Leseförderung des Zentrums für Literatur in der Phantastischen Bibliothek Wetzlar, Band 9. Wetzlar: Zentrum für Literatur.

Fritz, S. (2008). *Mitarbeiterbeteiligung im Mittelstand. Ein Atlas erfolgreicher Beteili-gungsmodelle.* Düsseldorf: Symposion Publishing.

Fydrich, T., Sommer, G., Tydecks, S. & Brähler, E. (2009). Fragebogen zur sozialen Unterstützung (F-SozU): Normierung der Kurzform (K-14). *Zeitschrift für Medizinische Psychologie, 1*(18). 43–48.

Grabka, M. & Frick, J. (2010). *Weiterhin hohes Armutsrisiko in Deutschland: Kinder und Jugendliche sind besonders betroffen.* In DIW Wochenbericht Nr. 7/2010 vom 17.02.2010. http://www.diw.de/documents/publikationen/73/diw_01.c.347307.de/10-7-1.pdf. Zugegriffen: 15.03.2012.

Hartung, S., Kluwe, S. & Sahrai, D. (2009). *Neue Wege in der Elternarbeit. Evaluation von Elternbildungsprogrammen und weiterführende Ergebnisse zur präventiven Elternarbeit.* Kurzbericht des BMBF-geförderten Projekts: Bielefelder Evaluation von Elternedukationsprogrammen (BBEP) anlässlich der Abschlusstagung am 16.06.2009. http://www.lions-quest.de/fileadmin/content/Lions-Quest/Evaluationen/Neue_Wege_in_der_Elternarbeit_2009.pdf. Zugegriffen: 15.03.2012.

Heckman, J. J. (2006). Skill Formation and the Economics of Investing in Disadvantaged Children. *Science, 312*, 1900–1902.

Heckman, J. J. und Masterov, D. (2007). The Productivity Argument for Investing in Young Children. *Review of Agricultural Economics, 29*(3), 446–493.

Heinrichs, N. & Hahlweg, K. (2009). Elterntrainings zur Steigerung der Erziehungskompetenz. In J. Margraf & S. Schneider (Hrsg.), *Lehrbuch der Verhaltenstherapie. Band 3: Störungen im Kinder- und Jugendalter* (S. 255–275). Heidelberg: Springer.

Heinrichs, N. (2006). The Effect of Two Different Incenties on Recruitment Rates of Families into a Prevention Program. *The Journal of Primary Prevention, 27*(4), 345–365.

Heinrichs, N., Krüger, S. & Guse, U. (2006). Der Einfluss von Anreizen auf die Rekrutierung von Eltern und auf die Effektivität eines präventiven Elterntrainings. *Zeitschrift für Klinische Psychologie und Psychotherapie, 35*(2), 97–108.

Hensel, S., Thomas, C. & Böhmert, B. (2010). *Evaluationsbericht zum Elternkurs Kess-erziehen.* http://www.kess-erziehen.de/files/bericht-kess-evaluation_100923.pdf. Zugegriffen: 16.04.2012.

Hofinger, G. (2003). *Fehler und Fallen beim Entscheiden in kritischen Situationen.* http://www.psychologie-der-sicherheit.de/downloads/entscheideninkrit. situationendenkfehlerhofinge.pdf. Zugegriffen: 01.03.2013.

Johnston, C., & Mash, E. J. (1989). A measure of parenting satisfaction and efficiency. *Journal of Clinical Child Psychology, 18*, 167–175.

Kelle, U. & Erzberger, C. (2005). Qualitative und quantitative Methoden: kein Gegensatz. In U. Flick, E. von Kardorff & I. Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch* (S. 299-309). Reinbek: Rowohlt.

Klieme, E., Artelt, C., Hartig, J., Jude, N., Köller, O., Prenzel, M., Schneider, W. & Stanat, P. (2010). *PISA 2009 Bilanz nach einem Jahrzehnt. Zusammenfassung.* http://pisa.dipf.de/de/pisa-2009/ergebnisberichte/PISA_2009_Zusammenfassung.pdf. Zugegriffen: 28.02.2012.

Kuckartz, U., Rädiker, S., Ebert, T. & Schehl, J. (2010). *Statistik. Eine verständliche Einführung.* Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Lissmann, I., Domsch, H., & Lohaus, A. (2006). Zur Stabilität und Validität von Entwicklungsergebnissen in Alter von sechs Monaten bis zwei Jahren. Eine Analyse am Beispiel des ET 6-6. *Kindheit und Entwicklung, 15*(1), 35–44.

Lösel, F., Beelmann, A., Jaursch, S., Stemmler, M. & Wallner, S. (2003). *Skalen zur Messung elterlichen Erziehungsverhaltens bei Vor- und Grundschulkindern. Die deutsche Version der Parenting Scale of Competence (PSOC) und der Parenting Scale (PARS).* Erlangen-Nürnberg: Institut für Psychologie der Universität Erlangen-Nürnberg.

Lösel, F., Schmucker, M., Plankensteiner, B. & Weiss, M. (2006). *Bestandsaufnahme und Evaluation von Angeboten im Elternbildungsbereich. Abschlussbericht.* Erlangen-Nürnberg: Institut für Psychologie der Universität Erlangen-Nürnberg.

Lohse, N. (2011). Soziale Netzwerke und Unterstützung sozial benachteiligter Eltern und Bildungschancen ihrer Kinder. Lehrforschungsprojektbericht. Freie Universität Berlin, Fachbereich Erziehungswissenschaft und Psychologie. Unveröffentlicht.

Machin, M. A. (2002). *Planning, managing, and optimizing transfer of training.* http://eprints.usq.edu.au/2284/1/Machin,_2002.PDF. Zugegriffen: 01.03.2013.

Maier-Pfeiffer, A. & Pfeiffer, C. (2006). Frühe Förderung von Kindern aus sozial benachteiligten Familien. Das Projekt Pro Kind Niedersachen. In H.-J. Kerner & E. Marks (Hrsg.), *Internetdokumentation Deutscher Präventionstag.* http://www.praeventionstag.de/content/11_praev/doku/maierpfeiffer/index_11_maierpfeiffer.html. Zugegriffen: 15.11.2012.

MAPP-Empowerment GmbH (gemeinnützig) (2012). *Handbuch ELTERN-AG. Handbuch für Mentoren/innen der ELTERN-AG* (4., überarbeitete Auflage). Unveröffentlicht.

Mayring, Ph. (2005). Qualitative Inhaltsanalyse. In U. Flick, E. von Kardorff & I. Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch* (S. 468–475). Reinbek: Rowohlt.

Mayring, Ph. (2008). *Qualitative* Inhaltsanalyse*. Grundlagen und Techniken* (10., neu ausgestattete Auflage). Weinheim: Beltz.

Meier, R. (2005). *Praxis Weiterbildung.* Offenbach: Gabal Verlag.

Meier, R. (2008). *Praxis Bildungscontrolling. Was Sie wirklich tun können, um ihre Aus- und Wei-terbildung qualitätsbewusst zu steuern.* Offenbach: Gabal Verlag.

Meier, R. (2012). *Das Einzige, was stört, sind die Teilnehmer. Schwierige Seminarsituationen meis-tern.* Offenbach: Gabal Verlag.

Merkens, H. (2005). Auswahlverfahren, Sampling, Fallkonstruktion. In U. Flick, E. von Kardorff & I. Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch* (286–299). Reinbek: Rowohlt.

Merton, R. K. (1948). The self-fullfilling prophecy. *The Antioch Review, 8*(2), 193–210.

Miller, Y. (2001). *Erziehung von Kindern im Kindergartenalter. Erziehungsverhalten und Kompetenzüberzeugungen von Eltern und der Zusammenhang zu kindlichen Verhaltensstörungen.* Dissertation an der Technischen Universität Braunschweig. http://deposit.dnb.de/cgibin/dokserv?idn=962768189&dok_var=d1&dok_ext=pdf&filename=962768189.pdf. Zugegriffen: 18.03.2011. Aktuell (mit Zugriff vom 20.05.2013) zugänglich unter: http://rzbl04.biblio.etc.tu-bs.de:8080/docportal/servlets/MCRFileNodeServlet/DocPortal_derivate_00001236/Document.pdf.

Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen (2010). Studie Kindeswohlgefährdung – Ursachen, Erscheinungsformen und neue Ansätze der Prävention. https://services.nordrheinwestfalendirekt.de/broschuerenservice/download/70534/kindeswohlgefaehrdung.pdf. Zugegriffen: 10.11.2012.

OECD (2001). *Starting Strong. Early Childhood Education and Care. Paris*: OECD 2001. http://browse.oecdbookshop.org/oecd/pdfs/browseit/9101011E.PDF. Zugegriffen: 10.01.2011.

OECD (2006). *Starting Strong II. Early Childhood Education and Care*. Paris: OECD 2006. http://browse.oecdbookshop.org/oecd/pdfs/browseit/9106031E.PDF. Zugegriffen: 10.01.2011.

Petermann, F., Stein, I. A., & Macha, T. (2006). *Entwicklungsdiagnostik mit dem ET 6-6* (3., veränderte Auflage). Göttingen: Hogrefe.

Rasch, B., Friese, M., Hofmann, W. & Naumann, E. (2006). *Quantitative Methoden. Einführung in die Statistik. Band 1.* (2., erweiterte Auflage). Heidelberg: Springer.

Rauer, W. (2009). *Elternkurs Starke ELTERN – Starke Kinder. Wirkungsanalysen bei Eltern und ihren Kindern in Verknüpfung mit Prozessanalysen in den Kursen eine bundesweite Studie.* Würzburg: Ergon.

Reinhold, C. & Kindler, H. (2006). Was ist über Eltern, die ihre Kinder gefährden, bekannt? In H. Kindler, S. Lillig, H. Blüml, T. Meysen & A. Werner (Hrsg.), *Handbuch Kindeswohlgefährdung nach §1666 BGB und Allgemeiner Sozialer Dienst (ASD) (S. 125ff.)*. München: Deutsches Jugendinstitut e.V..

Robert Koch Institut (2011). *Beiträge zur Gesundheitsberichtserstattung des Bundes. Daten und Fakten: Ergebnisse der Studie „Gesundheit in Deutschland aktuell 2009".* http://www.gbebund.de/gbe10/owards.prc_show_pdf?p_id=13077&p_sprache=d&p_uid=&p_aid=&p_lfd_nr=1. Zugegriffen: 06.05.2013.

Rost, D. H. (2013). *Interpretation und Bewertung pädagogisch-psychologischer Studien* (3. Auflage). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.

Sann, A. & Thrum, K. (2005). *Opstapje – Schritt für Schritt. Forschungsdesign und Untersuchungsinstrumente.* München: DJI. http://www.opstapje.de/docs/Forschungsdesign_und_Untersuchungsinstrumente.pdf. Zugegriffen: 14.03.2013.

Schneewind, K. A. & Vaskovics, L. A. (1992). *Optionen der Lebensgestaltung junger Ehen und Kinderwunsch. Studie im Auftrag des BMFS.* Stuttgart: Kohlhammer.

Schneider, H. J. (2008). Erfolgsbeteiligung der Mitarbeiter. In H.-J. Schneider & H. Klaus (Hrsg.), *Mensch und Arbeit. Handbuch für Studium und Praxis* (S. 503-518). Düsseldorf: Symposion Publishing.

Schneider, M. & Böhm, B. (2012). Evaluation des präventiven Elternprogrammes „ELTERN-AG" – Zwischenergebnisse zur Wirksamkeit. Poster präsentiert auf dem 17. Deutschen Präventionstag in München (16. + 17. April 2012).

Schneider, M. & Böhm, B. (2012). Sozial benachteiligte Eltern erreichen: Erste Ergebnisse aus der Evaluation des Elternprogramms ELTERN-AG. In K. Fröhlich-Gildhoff, I. Nentwig-Gesemann & H. Wedekind (Hrsg.), *Forschung in der Frühpädagogik V. Schwerpunkt: Naturwissenschaftliche Bildung – Begegnung mit Dingen und Phänomenen. Materialien zur Frühpädagogik. Band 10* (S. 245–273). Freiburg: FEL Verlag Forschung – Entwicklung – Lehre.

Schneider, U., Stilling, G. & Woltering, C. (2012). *Arme Kinder, arme Eltern: Familien in Hartz IV.* Der Paritätische. Gesamtverband. http://www.der-paritaetische.de/index.php?eID=tx_nawsecuredl&u=0&file=fileadmin/dokumente/2012_arme_kinder/state_kinderarmut_autoren_web.pdf&t=1333997786&hash=b756bcae689a282a025a15429f497b14e51eaece. Zugegriffen: 31.01.2012.

Seifert, A., Thiele, U., Masur, K. & von Wulfen, Y. (o. J.). *Abschlussbericht. Pilotprojekt Aufsuchendes Triple P-Einzeltraining.* http://www.triplep.de/files/infos_fuer_fachleute/praxis_projekte/abschlussbericht_pilotprojekt_einzeltraining.pdf. Zugegriffen: 06.04.2011.

Setzkorn, K. (2009). Sozialpädagogische Familienhilfe – eine Hilfeform für Multiproblemfamilien!? Diplomarbeit an der Hochschule Neubrandenburg. http://digibib.hs-nb.de/file/dbhsnb_derivate_0000000343/Diplomarbeit-Setzkorn-2009.pdf. Zugegriffen am 15.11.2012.

Sodtke, D. & Armbruster, M. (2007). ELTERN-AG – Die niedrigschwellige Elternschule für die frühe Kindheit. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie, 56,* 707–720.

Stamm, M., Burger, K. & Reinwand, V. (2009). Frühkindliche Bildung als Prävention gegen Schulversagen? Empirische Befunde und kritische Anmerkungen zur frühpädagogischen Forschung. *Zeitschrift für Sozialpädagogik, 3*, 226–243.

Thiemann, J., & Armbruster, M. M. (2007). ELTERN-AG – Das Empowermentprogramm für mehr Elternkompetenz für Problemfamilien. Beitrag auf dem 13. bundesweiten Kongress Armut und Gesundheit – 30.11./1.12.2007. In Gesundheit Berlin (Hrsg.), *Dokumentation 13. bundesweiter Kongress Armut und Gesundheit, Berlin 2007.* http://www.gesundheitberlin.de/download/Thiemann,_J..pdf. Zugegriffen: 20.05.2013.

Toutenbuourg, H. & Heumann, C. (2008). *Deskriptive Statistik. Eine Einführung in Methoden und Anwendungen mit R und SPSS.* Berlin: Springer.

Tschöpe-Scheffler, S. (2006). *Konzepte der Elternbildung. Eine kritische Übersicht* (2. Auflage). Opladen: Budrich.

Walter, D. (2007). Entwicklung von kindlichen Verhaltensauffälligkeiten bei ehemaligen Frühgeborenen mit niedrigem Geburtsgewicht unter Berücksichtigung medizinischer, kognitiver und elterlicher Faktoren. Dissertation. http://tobias-lib.uni-tuebingen.de/volltexte/2007/3085/pdf/Doktorarbeit_Ver_366ffentlichung.pdf. Zugegriffen: 15.11.2012.

Weinert, F. E. & Helmke, A. (1997). *Entwicklung im Grundschulalter*. Weinheim: Psychologie Verlags Union.

Wilbs, D. (2002). Die Bedeutung der Unternehmenskultur im Rahmen der immateriellen Mitarbeiterbeteiligung. In K.-R. Wagner (Hrsg.), *Mitarbeiterbeteiligung* (412–417). Wiesbaden: Gabler.

Winkler, J., & Stolzenberg, H. (1999). Der Sozialschichtindex im Bundes-Gesundheitssurvey. *Gesundheitswesen, 61*(2), 178–183.

Witt, J. & Witt, T. (2007). *Werkzeuge des Qualitätsmanagements in der KVP-Praxis.* Düsseldorf: Symposion Publishing.

Witzel, A. (1985). Das problemzentrierte Interview. In G. Jüttemann (Hrsg.), *Qualitative Forschung in der Psychologie. Grundfragen, Verfahrensweisen, Anwendungsfelder* (S. 227–256). Weinheim: Beltz.

Witzel, A. (2000). Das problemzentrierte Interview. *Forum Qualitative Sozialforschung, 1*(1) [Online-Journal]. http://www.qualitativeresearch.net/index.php/fqs/article/view/1132/2520. Zugegriffen: 18.03.2011. Aktuell (mit Zugriff am 20.05.2013) auch unter http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1132/2519.

Ziegler, H. (2010). Ist der experimentelle Goldstandard wirklich Gold wert für eine Evidenzbasierung der Praxis Früher Hilfen? *Bundesgesundheitsblatt, 53,* 1061–1066.

Zink, K. (2007). *Mitarbeiterbeteiligung bei Verbesserungs- und Veränderungsprozessen. Basiswissen, Instrumente, Fallstudien.* München: Hanser Verlag.

13 Anhang (Extraband)